

А.И. ВЛАСЕНКОВ Л.М. РЫБЧЕНКОВА

**Методические
рекомендации**
к учебнику

**Русский
язык**
Грамматика
Текст
Стили речи


ПРОСВЕЩЕНИЕ
ИЗДАТЕЛЬСТВО

10-11

А.И.ВЛАСЕНКОВ Л.М.РЫБЧЕНКОВА

**Методические
рекомендации
к учебнику**

**Русский
РЯзык**
Грамматика
Текст
Стили речи

10—11 классы

Книга для учителя

7-е издание

МОСКВА
«ПРОСВЕЩЕНИЕ»
2007

УДК 372.8:811.161.1

ББК 74.268.1Рус

В58

Власенков А. И.

В58 Методические рекомендации к учебнику «Русский язык. Грамматика. Текст. Стили речи. 10—11 классы» : кн. для учителя / А. И. Власенков, Л. М. Рыбченкова. — 7-е изд. — М. : Просвещение, 2007. — 128 с. — ISBN 978-5-09-017843-3.

Данное пособие предназначено для учителей, работающих с учебником «Русский язык. Грамматика. Текст. Стили речи. 10—11 классы». Оно содержит программу, планирование учебного материала, раскрывает особенности построения и содержания разделов учебника, уделяет внимание научному, публицистическому, художественному стилям речи, общим сведениям о языке. В нем предлагаются грамматические, пунктуационные, стилистические задания повышенной трудности.

УДК 372.8:811.161.1

ББК 74.268.1Рус

ISBN 978-5-09-017843-3

© Издательство «Просвещение», 2001

© Художественное оформление.

Издательство «Просвещение», 1996

Все права защищены

ПРОГРАММА

ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ 10—11 КЛАССОВ

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Основные задачи курса русского языка в старших классах по данной программе сводятся к следующему:

закрепить и углубить знания, развить умения учащихся по фонетике и графике, лексике и фразеологии, грамматике и правописанию; совершенствовать орфографическую и пунктуационную грамотность учащихся;

закрепить и расширить знания учащихся о тексте, совершенствуя в то же время навыки конструирования текстов;

дать общие сведения о языке в соответствии с Обязательным минимумом содержания среднего (полного) общего образования;

обеспечить дальнейшее овладение функциональными стилями речи с одновременным расширением знаний учащихся о стилях, их признаках, правилах их использования;

обеспечить практическое использование лингвистических знаний и умений на уроках литературы, полноценное восприятие учащимися содержания литературного произведения через его художественно-языковую форму;

способствовать развитию речи и мышления учащихся на межпредметной основе.

Программа состоит из двух разделов. В первом разделе указан материал для повторения, углубления и некоторого расширения знаний по русскому языку в 10—11 классах; во втором — определена лингворечевая деятельность учащихся, организуемая на материале текстов, используемых в качестве дидактического материала, а также на основе изучаемых в этих классах произведений художественной литературы.

Повторение изученного материала не является главным в содержании курса русского языка в средней школе. В некоторых классах необходимость в повторении может оказаться значительной и даже потребуются специальные обобщающие уроки, содержание которых подсказывают материалы нашего учебника; в большинстве же классов ранее изученное по русскому языку будет выступать основой, своего рода базой для овладения языком на более высоком уровне — на уровне текста, речевых стилей, в особенности научного, публицистического, художественного, на уровне формирования индивидуально-речевого стиля учащихся и овладения общими сведениями о языке, осмысления его сущности, динамики развития, его органичной взаимосвязи с жизнью общества, с историей народа, с языками других народов.

Теоретический материал в большинстве классов повторяется посредством обобщающих бесед и лингвистического (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического — частей речи, синтаксического) разбора, анализа текстов разных стилей. Лингвистический разбор отличается от ранее практиковавшегося тем, что он, кроме традиционных лингвистических действий, предполагает установление взаимосвязи фонетической, грамматической характеристики слова или предложения с их правописанием; разбор начинается с выявления в предложении или тексте нужного языкового факта, устанавливается связь между разными сторонами языковой системы: лексикой и стилистикой, словообразованием и морфологией, морфологией и синтаксисом.

Работа по орфографии и пунктуации в значительной мере ведется параллельно с работой над текстом, попутно, вторым планом: в одних случаях — в форме выписок, планирования, переложения текста, его продолжения или составления подобного в том же стиле и жанре; в других — в форме комментирования, объяснения орфограмм и пунктограмм, коротких справок (которые даются учителем или учащимися), выполнения упражнений учебника с учетом пробелов в подготовке каждого учащегося, группировки примеров на определенные правила правописания, составления орфографических, пунктуационных упражнений самими учащимися; в третьих случаях проводится краткая обобщающая беседа, позволяющая учащимся построить план, схему, таблицу взаимосмешиваемых написаний, наметить алгоритм умственного действия по различению конкурирующих языковых явлений с последующим выполнением на его основе практических упражнений. Работа по орфографии и пунктуации, так же как и по грамматике, занимает целый урок лишь в редких случаях.

Развитие речи, его содержание и формы определяются органичным сближением курса русского языка с литературой, систематическим обращением к текстам изучаемых в старших классах произведений, выходом на изобразительно-выразительные средства, чем обеспечивается более высокий уровень восприятия учащимися художественной формы произведения, более глубокое проникновение в его идейно-образное, эстетическое, нравственное содержание. Работа с текстом изучаемого литературного произведения так или иначе связана с работой по обогащению, совершенствованию речи учащихся. На программном литературном материале они учатся строить сообщения типа индивидуальной, сравнительной, групповой характеристики, типа анализа идейно-тематического содержания произведения, его композиции, используемых в нем художественных средств, авторского отношения к изображаемому, авторской позиции по затрагиваемым в произведении вопросам. Работа эта, если иметь в виду ее форму, не что иное, как работа по развитию речи, по орфографии и пунктуации, содержание же ее, предметное содержание, служит более качественному, хорошо осмысленному усвоению литературного материала.

Естественно, что те виды грамматико-правописной работы, которые широко практиковались в средней школе (объяснение нового материала, проверка домашнего задания, списывание, диктант), отступают на второй план. Небольшое место занимает и обобщающая беседа с последующими классными или домашними тренировочными упражнениями. Преобладающими становятся виды работы, связанные с анализом текста, его переработкой, а также составление учащимися своего, авторского, текста. Возникает необходимость в уроках взаиморецензирования. Не исключаются изложения на основе текстов типа описания и рассуждения, в том числе текстов с лингвистическим и литературоведческим содержанием.

Раздел «Текст и его строение. Основные виды переработки текста», как и раздел, посвященный фонетике, лексике, грамматике, в значительной мере (если иметь в виду теоретический материал) является повторением того, что было изучено в предшествующих классах, однако содержание его существенно обогащено и усложнено: расширен круг рассматриваемых вопросов, включен более сложный дидактический материал, изменен и усложнен характер предлагаемых видов речевой деятельности учащихся, расширен их перечень.

Главными в программе являются разделы, в которых рассматриваются стили речи. Особое внимание уделяется научному, публицистическому и художественному стилям. Это диктуется социальной значимостью названных стилей, требованиями, предъявляемыми к школе с точки зрения современных задач общества, практическими потребностями, возникающими у учащихся в связи с окончанием школы и вступлением в активную самостоятельную жизнь. Исключительную важность приобретает не просто ознакомление, а практическое овладение научным, публицистическим и художественным стилями речи, их основополагающими элементами, некоторыми жанрами названных стилей. Так, применительно к научному (в его научно-популярном варианте) стилю речи это будут такие доступные учащимся старших классов жанры, как реферат, статья, обзор. Приобщение к собственно научному и научно-техническому подстилям (вариантам) научного стиля предполагает работу по осмыслению терминологической лексики. Важное место отводится работе с научно-учебным подстилем: восприятию и переработке текста школьных учебников и учебных пособий по разным предметам. В современных условиях выпускникам средней школы необходимо овладеть языком таблиц, схем, в официально-деловом стиле — языком рекламы.

Ярко выраженную практическую направленность имеет и указанный в программе материал по публицистическому стилю речи. Она выражается в ориентации на овладение учащимися общественно-политической лексикой, синтаксисом публичных выступлений, такими особо популярными жанрами публицистического стиля речи, как эссе и разные виды очерка, в ориентации на овладение устной формой речевой деятельности — докладом, выступлением в прениях.

Наиболее полно представлен в программе художественный стиль речи. Школьный курс литературы предоставляет обильный материал по художественному стилю: это образцовые тексты, которые при правильном их использовании будут служить основой для обогащения речи учащихся, развития их творческих способностей. К тому же овладение содержанием художественного произведения через его форму (в этом суть сближения русского языка с литературой) позволит с наибольшим эффектом приобщить учащихся к нравственным, эстетическим ценностям литературы и таким образом окажет положительное влияние на формирование личности учащихся. И наконец, художественный стиль, язык художественной литературы представляют своего рода эталон использования слова, построения словосочетания, предложения, текста, служат первоосновой для овладения всеми другими стилями, тем более что в языке художественной литературы используются элементы разных функциональных стилей.

В программе материал для повторения распределяется по классам условно. Предполагается, что повторение фонетики и лексики будет осуществляться в первом полугодии 10 класса; морфемика, морфология, текст, общее понятие о стилях и научный стиль речи — во втором полугодии. Однако и во втором полугодии 10 класса и в 11 классе параллельно с работой над текстом и стилями речи будет продолжаться работа по лексике и грамматике (в иных, конечно, формах и с другими целевыми установками), по совершенствованию навыков правописания.

Публицистический стиль речи изучается главным образом в 11 классе, но жанры путевого и портретного очерков необходимо осваивать раньше: путевой очерк — в 9 классе (в связи с изучением творчества Н. М. Карамзина и А. С. Пушкина), портретный — в 10 классе (богатейший материал для работы дают произведения И. А. Гончарова, И. С. Тургенева, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова). Овладение жанрами публичной речи происходит и в 10, и в 11 классах, хотя завершающий этап обучения приходится на выпускной класс.

Художественный стиль речи становится предметом изучения и практического овладения как в 10, так и в 11 классах.

Главное направление программы — проникновение в язык, индивидуальный стиль писателя, в авторское начало произведения, сосредоточение внимания не только на словесном материале текста, на тропах и стилистических фигурах, но и на всех других структурных элементах художественного произведения, создаваемых словом, — на образах-персонажах, композиции, идейном замысле, образе автора. Такой подход принципиально важен как с точки зрения полноценного восприятия художественного произведения (а этому работа над художественным стилем должна способствовать прежде всего), так и более глубокого понимания роли слова в художественном произведении.

Общие сведения о языке изучаются в основном в начале 10 класса, но те вопросы, которые нуждаются в обобщении, систематиза-

ции и дополнительном осмыслении лексико-грамматического материала, рассматриваются при завершении курса русского языка в 11 классе. Это относится прежде всего к уровням языка и языковой норме, органично вытекающим из того, что школьники изучали по предмету.

Содержание работы по русскому языку в связи с изучением литературы отражено в программе, требованиях к знаниям, умениям и навыкам учащихся по окончании 11 класса и ориентировочном планировании. Связь языка с литературой реализуется по нескольким направлениям, главными из которых являются чтение и работа с текстом, работа с художественно-языковыми средствами, разнообразные виды переложения текста (передачи его содержания) в устной и письменной формах, самовыражение и литературное творчество учащихся, публичная речь. Повседневная работа по названным направлениям ведет к овладению богатствами литературы как вида искусства и в то же время развивает, обогащает речь учащихся, позволяет им проникать в творческую мастерскую писателя, поэта, в тайны родного языка. Более детальное описание каждого из этих направлений дается в пособии А. И. Власенкова «Русская словесность. Интегрированное обучение русскому языку и литературе: Программы. Содержание работы по классам. 9—11 классы» (М., 1998). Там же дается и конкретная реализация этих направлений применительно к текстам литературных произведений, изучаемых в старших классах.

Приемы, методы и формы работы определяются указанными выше задачами курса и его содержанием. Возрастает роль разнообразных видов самостоятельной работы, таких, как составление плана, тезисов, конспекта, подготовка реферата, доклада, написание аннотации, рецензий, самостоятельный анализ текста, целенаправленные выписки, аналитическое сообщение на основе самостоятельного изучения текста (по плану, предложенному учителем, а затем по собственному плану), творческие работы в жанре эссе, очерка, рассказа и т. д., ведение дневника и использование в устных и письменных сообщениях дневниковых записей. Организуются наблюдения за речью окружающих, сбор соответствующего языкового материала с последующим его использованием по заданию учителя.

Усиливаются внутрипредметные связи. Изучение научного стиля речи строится таким образом, что учащиеся постоянно обращаются к общелингвистическим понятиям, категориям: лексическим, словообразовательным, синтаксическим. Процесс вхождения в научный стиль речи дает возможность учителю повторить с учащимися лексику и грамматику. По такому же принципу строится и изучение темы «Публицистический стиль речи». Это способствует более обстоятельному овладению стилями речи, интенсивно развивает лингвистическое мышление учащихся, их способность видеть за частными (частностилистическими) проявлениями общие закономерности языка, его функционирования.

Поскольку предлагаемая программа ориентирована в основном на работу с текстом, задания для учащихся (независимо от изучаемой в данный момент темы) будут, как правило, носить комплексный характер, т. е. наряду с освоением материала очередной темы учащиеся смогут анализировать стилевые особенности текста, содержащиеся в нем изобразительно-выразительные средства, пунктуацию и ее стилистическую роль в данном тексте и т. д.

Тесная взаимосвязь русского языка и литературы предполагает полноценное восприятие учащимися художественно-языковой формы произведения. Этому следует учить начиная с 5 класса. В тех же случаях, когда учащиеся не готовы к восприятию художественно-языковой, поэтической формы литературного произведения, в 9—10 классах следует практиковать лабораторные занятия, на которых учащиеся по плану, предложенному учителем, рассматривают те или иные особенности текста. Тема лабораторного занятия узконаправленна, например: «Анализ художественно-языковых средств, словесных образов» (конкретного произведения); «Наблюдение над лексическими средствами языка в связи с идейно-образным содержанием произведения»; «Работа с текстом с целью выявления особенностей стиля писателя»; «Анализ подтекстового смысла»; «Характеристика лирического героя, его чувств, настроений, мыслей»; «Анализ отрывка (эпизода, сцены, части текста) с точки зрения его взаимосвязи с целостным содержанием произведения»; «Композиция литературного произведения» и др. Предметно-тематическое содержание произведения учащиеся старших классов осваивают самостоятельно. С анализом же композиции (в ее сложных проявлениях и тем более в плане динамического развертывания словесных рядов) возникают трудности, и тогда лабораторные или другие виды занятий следует проводить под непосредственным руководством учителя.

Особое место в системе работы по русскому языку, в первую очередь по развитию речи и языкового мышления учащихся, занимают межпредметные связи. Она охватывает и лексику текстов по разным предметам (терминологию и общенаучную лексику), и сам текст — его строение применительно к разным учебным предметам. Такая работа должна проводиться уже с 5 класса. Если же этого не было, то начинать следует с азов: с выделения главного в абзаце и в более широком тексте (в нескольких абзацах, параграфе), с умения находить, различать основное и его признаки в абзаце и более широком тексте, находить ключевые слова, овладевать приемами сокращения текста, составлять план, пересказывать по плану, близко к тексту и сокращенно и т. д.

Требования к уровню умений, специфичных для данного курса, отражены в специальном дополнительном разделе программы.

Основные задачи, предложенные программой курса, содержание и структура курса, формулировки тем, интерпретация отдельных положений, выдвигаемые требования, рекомендуемые методические подходы соответствуют Обязательному минимуму содержания сред-

него (полного) образования по русскому (родному) языку и литературе.

Уровень знаний и умений по фонетике и графике, лексике и фразеологии, составу слова и словообразованию, грамматике и правописанию, а также уровень орфографической и пунктуационной грамотности должны соответствовать требованиям, предъявляемым по окончании 9 класса.

10 КЛАСС

(34 ч)

Общие сведения о языке (7 ч)

Язык и общество. Язык и культура. Язык и история народа. Три периода в истории русского языка: период выделения восточных славян из общеславянского единства и принятия христианства; период возникновения языка великорусской народности в XV—XVII вв.; период выработки норм русского национального языка.

Русский язык в современном мире: в международном общении, в межнациональном общении. Функции русского языка как учебного предмета.

Активные процессы в русском языке на современном этапе. Проблемы экологии языка.

Фонетика, орфоэпия, орфография (4 ч)

Обобщение, систематизация и углубление ранее приобретенных учащимися знаний и умений по фонетике, графике, орфоэпии, орфографии. Понятия фонемы, открытого и закрытого слога. Особенности русского словесного ударения. Логическое ударение. Роль ударения в стихотворной речи.

Основные нормы современного литературного произношения и ударения в русском языке. Выразительные средства русской фонетики. Благозвучие речи, звукопись как изобразительное средство.

Написания, подчиняющиеся морфологическому, фонетическому и традиционному принципам русской орфографии.

Фонетический разбор.

Лексика и фразеология (6 ч)

Лексическая система русского языка. Многозначность слова. Омонимы, синонимы, антонимы. Русская лексика с точки зрения ее происхождения: исконно русские слова, старославянизмы, заимствованные слова. Русская лексика с точки зрения сферы ее употребления: диалектизмы, специальная лексика (профессионализмы, термины), арготизмы. Межстилевая лексика, разговорно-бытовая и книжная. Активный и пассивный словарный запас; архаизмы,

историзмы, неологизмы. Индивидуальные новообразования, использование их в художественной речи.

Русская фразеология. Крылатые слова, пословицы и поговорки.

Нормативное употребление слов и фразеологизмов в строгом соответствии с их значением и стилистическими свойствами. Лексическая и стилистическая синонимия.

Изобразительные возможности синонимов, антонимов, паронимов, омонимов. Контекстуальные синонимы и антонимы. Градация. Антитеза.

Лексические и фразеологические словари.

Лексико-фразеологический разбор.

Морфемика (состав слова) и словообразование (4 ч)

Обобщающее повторение ранее изученного.

Выразительные словообразовательные средства.

Словообразовательный разбор.

Морфология и орфография (6 ч)

Обобщающее повторение морфологии. Общее грамматическое значение, грамматические формы и синтаксические функции частей речи. Нормативное употребление форм слова.

Изобразительно-выразительные возможности морфологических форм.

Принципы русской орфографии. Роль лексического и грамматического разбора при написании слов различной структуры и значения.

Морфологический разбор частей речи.

Речь, функциональные стили речи (3 ч)

Язык и речь. Основные требования к речи: правильность, точность, выразительность, уместность употребления языковых средств.

Текст, его строение и виды его преобразования. Тезисы, конспект, аннотация, выписки, реферат. Анализ художественного и научно-популярного текста.

Функциональные стили речи, их общая характеристика.

Научный стиль речи (4 ч)

Назначение научного стиля речи, его признаки и разновидности (подстили). Лексические и синтаксические особенности научного стиля. Нейтральная, общенаучная и специальная лексика. Термин и терминология. Лингвистическая характеристика, анализ и классификация терминов. Толкование (раскрытие значения) терминов. Терминологические энциклопедии, словари и справочники. Термины и профессионализмы, нормы их употребления в речи.

Использование учащимися средств научного стиля.

11 КЛАСС

(34 ч)

Синтаксис и пунктуация (6 ч)

Обобщающее повторение синтаксиса. Грамматическая основа простого предложения, виды его осложнения, типы сложных предложений, предложения с прямой речью. Способы оформления чужой речи, цитирование.

Нормативное построение словосочетаний и предложений разных типов. Интонационное богатство русской речи.

Принципы и функции русской пунктуации. Смысловая роль знаков препинания. Роль пунктуации в письменном общении. Факультативные и альтернативные знаки препинания. Авторское употребление знаков препинания.

Синтаксическая синонимия как источник богатства и выразительности русской речи.

Синтаксический разбор словосочетания, простого и сложного предложений, предложения с прямой речью.

Публицистический стиль речи (6 ч)

Особенности публицистического стиля. Средства эмоциональной выразительности в публицистическом стиле.

Очерк, эссе.

Устное выступление. Дискуссия.

Использование учащимися средств публицистического стиля в собственной речи.

Художественный стиль речи (6 ч)

Общая характеристика художественного стиля (языка художественной литературы): образность, широкое использование изобразительно-выразительных средств, использование языковых средств других стилей, выражение в нем эстетической функции национального языка.

Язык как первоэлемент художественной литературы, один из основных элементов структуры художественного произведения.

Источники богатства и выразительности русской речи. Изобразительно-выразительные возможности морфологических форм и синтаксических конструкций. Стилистические функции порядка слов.

Основные виды тропов, их использование мастерами художественного слова. Стилистические фигуры, основанные на возможностях русского синтаксиса.

Анализ художественно-языковой формы произведений русской классической и современной литературы, развитие на этой основе восприимчивости художественной формы, образных средств, эмоционального и эстетического содержания произведения.

Общие сведения о языке (4 ч)

Язык как система. Основные уровни языка.

Нормы современного русского литературного языка, их описание и закрепление в словарях, грамматиках, учебных пособиях, справочниках. Роль мастеров художественного слова в становлении, развитии и совершенствовании языковых норм.

Выдающиеся ученые-русисты.

Повторение (12 ч)

ТРЕБОВАНИЯ К ЗНАНИЯМ, УМЕНИЯМ И НАВЫКАМ

По окончании 11 класса учащиеся должны:

иметь предусмотренные образовательным минимумом знания о фонетической, лексической и грамматической системах русского языка, о тексте и стилях речи;

владеть читательскими умениями, достаточными для продуктивной самостоятельной работы с литературой разных стилей и жанров;

уметь передавать содержание прочитанного близко к тексту, сжато, выборочно, с изменением последовательности содержания, с выделением элементов, отражающих идейный смысл произведения, с выражением собственных суждений о прочитанном — в устной и письменной формах;

выявлять подтекст;

владеть орфографической, пунктуационной, речевой грамотностью в объеме, достаточном для свободного пользования русским языком в учебных и иных целях в устной и письменной формах;

производить фонетический, лексический, словообразовательный, морфологический, синтаксический, речеведческий разбор, анализ художественного текста;

уметь составлять план, тезисы, конспект художественного, публицистического, научно-популярного текста, устного сообщения, делать необходимые выписки;

пользоваться языковыми средствами точной передачи мысли при построении научно-учебного, научно-популярного высказывания, правильно употребляя термины, обеспечивая простоту и ясность предложений, структурную четкость высказывания;

пользоваться общественно-политической лексикой, средствами публицистического стиля, эмоционального воздействия на слушателя, читателя;

писать очерк, эссе, строить устное высказывание очеркового типа;

писать отзыв о художественном произведении, научно-популярной, публицистической статье;

составлять реферат по нескольким источникам, выступать с ним, отвечать на вопросы по теме реферата, защищать развиваемые в нем положения;

участвовать в диспуте, дискуссии;
иметь представление о социальной сущности языка, его функциях и структуре, о языковой норме и происходящих в русском языке изменениях, о его взаимосвязи с другими языками.

Контроль за результатами обучения осуществляется по трем направлениям:

учитываются умения учащегося производить разбор звуков речи, слова, предложения, текста, используя лингвистические знания, системно излагая их в связи с производимым разбором или по заданию учителя;

учитываются речевые умения учащегося, практическое владение нормами произношения, словообразования, сочетаемости слов, конструирования предложений и текста, владение лексикой и фразеологией русского языка, его изобразительно-выразительными возможностями, нормами орфографии и пунктуации;

учитывается способность учащегося выразить себя, свои знания, свое отношение к действительности в устной и письменной форме.

Формами контроля, выявляющего подготовку учащегося по русскому языку, служат соответствующие виды разбора, устные сообщения учащегося, письменные работы типа изложения с творческим заданием, сочинения разнообразных жанров, рефераты.

Виды разбора, практикуемые в основной школе и помещенные на форзацах учебника, в полной мере сохраняют свою значимость, вместе с тем в старших классах к разбору предъявляются новые, более высокие требования. Выражаются они в следующем.

Во-первых, во всех видах разбора усиливается их практическая направленность: устанавливается взаимосвязь фонетических и морфологических признаков с орфографией, синтаксических признаков — с пунктуацией. Анализируя фонетический, слоговой состав слова, ученик указывает варианты возможного переноса слова, называет орфограммы, подчиняющиеся морфологическому принципу (пишу по правилу), фонетическому (пишу согласно произношению) и традиционному (так принято писать, надо запомнить).

При словообразовательном разборе и морфологическом разборе частей речи неперенным требованием должно быть объяснение особенностей правописания разбираемого слова: ученик находит содержащиеся в слове орфограммы, определяет принцип написания, а если принцип морфологический, указывает, какое и как надо применить правило.

При синтаксическом разборе ученик объясняет постановку знаков препинания, называет их функцию (завершения, отделения, выделения).

Принципиально важной операцией во всех видах морфологического и синтаксического разбора является нахождение, поиск подлежащей разбору лингвистической единицы в данном предложении

(если разбирается часть речи), в данном тексте (при синтаксическом разборе). Как показывает практика, различение, узнавание частей речи для многих учащихся оказывается не менее сложным, чем определение грамматических форм той или иной части речи. И это не случайно: правильное определение части речи, моментальное ее узнавание требует от ученика хорошо развитых обобщенных грамматических умений, морфологических и синтаксических. Используемые же в основной школе схемы морфологического разбора как раз и опускают эту — по сути своей ключевую! — операцию. Поэтому в старших классах (когда все части речи уже изучены) первой операцией морфологического разбора самостоятельных частей речи должно быть: «Найдите слово, относящееся к данной части речи, укажите в нем признаки этой части речи, назовите его начальную форму (если слово изменяется)».

Разбор служебных частей речи и междометия целесообразно производить по общей схеме, так как наиболее существенным в данном случае является именно их разграничение: предлог это или союз, частица или междометие? Разбор же каждой служебной части речи в отдельности устраняет главную трудность, и потому разбор утрачивает свою практическую значимость. Схема для разбора служебных частей речи и междометия рекомендуется следующая:

найдите слово, относящееся к служебным частям речи или междометиям;

назовите часть речи, укажите ее признаки в данном слове;

определите разряд (группу) по значению;

выявите синтаксическую (или смысловую) роль;

как образована часть речи (для производных, сложных и составных частей речи);

каковы особенности правописания.

Во-вторых, виды разбора в старших классах предполагают установление взаимосвязи между языковыми уровнями, а следовательно, и разделами курса русского языка. Так, лексико-фразеологический разбор (порядок его приводится ниже) предполагает связь со стилистикой, словообразовательный разбор — с фонетикой (учащиеся выявляют чередующиеся гласные и согласные в слове, подтверждают наличие чередующихся звуков речи), а также с морфологией (учащиеся определяют, для какой части речи характерен содержащийся в слове суффикс, и подтверждают это другими словами, образованными таким же способом), морфологический разбор предполагает связь с синтаксисом (что стало уже традиционным).

Многочисленные виды синтаксического разбора (их 11), практически не используемые в старших классах из-за их дробности, целесообразно объединить четырьмя схемами, упрощающими работу по анализу всех синтаксических структур: «Разбор словосочетания» (с определением и способа синтаксической связи между словами, и грамматического значения словосочетаний), «Разбор простого предложения» (включая разбор его по членам предложе-

ния и выявление элементов, осложняющих предложение), «Разбор сложного предложения» (всех его видов), «Разбор предложения с прямой речью» (при этом ученик должен определить, можно ли содержание предложения с прямой речью передать другим способом; если можно — выполнить это действие).

Лексико-фразеологический разбор

Дайте толкование выделенных слов.

Укажите многозначные слова, дайте толкование (с приведением примеров) всех значений одного из них. Есть ли в тексте однозначные слова?

Назовите слова, употребленные в переносном значении, дайте толкование прямого и переносного значений одного-двух слов.

Приведите синонимы, антонимы к выделенным словам.

Найдите в тексте архаизмы, неологизмы, заимствованные слова, диалектизмы, просторечия, профессионализмы; дайте их толкование.

Укажите слова стилистически окрашенные: книжные, высокие, официальные, разговорные, просторечные. Каково их назначение в данном тексте? Есть ли в них стилистически окрашенные морфемы?

Выявите фразеологизмы, определите их значение и стилистическую окраску, подберите к ним синонимы и антонимы.

Речеведческий разбор текста

Прочитайте выразительно текст, укажите признаки текста в нем.

Определите его тему, основную мысль, озаглавьте его.

Выделите микротемы, составьте план.

Укажите средства связи между частями текста.

Определите тип речи, стиль и жанр.

Укажите используемые стилистические средства.

Назовите особенности построения текста (его композиции).

Порядок разбора заучивать не следует, он усваивается в процессе его применения.

Анализируя фрагмент художественного текста (не исключается и анализ текста законченного художественного произведения малой формы), учащиеся определяют его место в произведении, композиционную связь с другими частями произведения, идейно-образное содержание, выявляют признаки литературного стиля, особенности индивидуально-авторского стиля, указывают изобразительные средства, художественные детали, определяют их назначение, выявляют авторскую позицию.

При анализе текста лирического произведения внимание учащихся сосредоточивается на чувствах и мыслях лирического героя, его отношении к жизни, к людям, к самому себе; характеризуются художественно-языковое своеобразие текста, особенности его построения, особенности ритма, интонации, рифм, звуковая инстру-

ментовка; завершается анализ выразительным прочтением лирического текста с обоснованием особенностей интонации.

План анализа художественного и тем более лирического текста является лишь наиболее общим ориентиром при выявлении художественно-языковых его особенностей, поскольку каждое литературное произведение, каждый его фрагмент уникальны по своей форме и содержанию, и учащиеся должны заметить и прокомментировать эту уникальность. План анализа служит отправным моментом, началом и своего рода основанием углубленной, нестандартной характеристики художественного творения.

ОРИЕНТИРОВОЧНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

10 КЛАСС (34 ч)

Общие сведения о языке (7 ч)

Урок 1. Язык и общество. Связь происхождения языка с возникновением человеческого общества. Основное предназначение языка.

Язык и культура. Понятие национальной культуры в широком ее значении, отражение культуры в языке.

Работа с отрывком из речи И. И. Срезневского (помещен в учебнике): устное изложение содержания текста, толкование отдельных слов, словосочетаний и текста в целом, комментирование знаков препинания.

Урок 2. Работа с текстом К. Д. Ушинского на основе заданий, предложенных в учебнике.

Урок 3. Язык и история народа. Организация самостоятельной работы учащихся с фрагментами статьи В. В. Лопатина и И. С. Улуханова из энциклопедии «Русский язык»: составление плана и тезисов, подготовка сообщения на их основе.

Урок 4. Устные сообщения о трех периодах в истории русского языка, выполнение заданий в учебнике по тексту Лопатина и Улуханова.

Письмо под диктовку, выявление пробелов в орфографических и пунктуационных навыках учащихся. Организация самостоятельной работы по устранению пробелов в навыках правописания (с учетом ошибок, допускаемых и в письменных работах по литературе).

Урок 5. Русский язык в современном мире — в международном и межнациональном общении. Понятие «мировой язык». Русский язык как родной и русский язык как государственный. Функции русского языка как государственного. Функции русского языка в школьном обучении (как предмета и средства обучения).

Письмо под диктовку текста, содержание которого связано с темой урока, например:

В любом многонациональном государстве существует объективная необходимость выбора одного из наиболее развитых и распространенных языков для преодоления языкового барьера между гражданами, для поддержания нормального функционирования государства и всех его институтов, для создания благоприятных условий совместной деятельности представителей всех наций и народностей, для развития экономики, культуры, науки и искусства. Общий для всех язык межнационального общения обеспечивает каждому гражданину страны, независимо от национальности, возможность постоянного и многообразного контактирования с представителями других этнических групп.

Среди социальных факторов заметное место занимает роль в истории человечества того народа, язык которого выдвигается в качестве средства межнационального общения. Лучшие представители русского народа обогатили мировую науку и культуру выдающимися открытиями в различных областях науки и техники, незаурядными литературными, музыкальными и живописными произведениями, внесли огромный вклад в просвещение своего и других народов. (В. Н. Белоусов.)

Толкование отдельных слов и оборотов («объективная необходимость», «языковой барьер», «институты государства», «этнические группы»), комментирование орфограмм и пунктограмм.

Уроки 6, 7. Активные процессы в современном русском языке. Проблемы экологии языка. Работа с текстом из книги Л. И. Скворцова «Экология слова, или Поговорим о культуре русской речи»: краткая запись основного тезиса и аргументов, развивающих главную мысль автора, подготовка устных сообщений, содержащих ответы на следующие вопросы:

1. В каком состоянии находится сейчас русский язык и что активизирует его развитие?

2. Какие внешние воздействия влияют на происходящие в нашем языке изменения?

3. Какие изменения в языке происходят наиболее активно, какие лишь ожидаются, а о каких трудно что-либо сказать?

Выполнение других заданий по этому тексту, предусмотренных учебником. Выполнение упражнений по орфографии и пунктуации, организация самостоятельной работы учащихся по устранению пробелов в их навыках правописания.

Фонетика, орфоэпия, орфография (4 ч)

Урок 8. Обобщающее повторение фонетики, графики, орфоэпии, орфографии по вопросам и заданиям учебного пособия. Учащиеся знакомятся с понятиями фонемы, открытого и закрытого слога, логического ударения, с особенностями русского словесного ударения. Роль ударения в стихотворной речи.

Фонетический разбор с элементами анализа орфографических трудностей.

Учащиеся выполняют содержащиеся в данном разделе упражнения, самостоятельно выбирая их с учетом своих пробелов в навыках правописания.

Урок 9. Основные нормы современного литературного произношения и ударения в русском языке. Преодоление произносительных недочетов, типичных для языковой среды данной школы, преодоление индивидуальных нарушений орфоэпической нормы.

Выразительные средства русской фонетики. Благозвучие речи; звукопись как изобразительное средство (наблюдения над поэтическим текстом из курса литературы для 10 класса).

Организация самостоятельной работы учащихся по устранению пробелов в навыках правописания (с учетом ошибок в письменных работах по литературе).

Урок 10. Написания, подчиняющиеся морфологическому, фонетическому, традиционному принципам русской орфографии. Выполнение упражнений и письмо под диктовку, сопровождаемое комментированием орфограмм, определением принципа написаний.

Урок 11. Фонетический разбор. Выполнение упражнений, выбранных из данного раздела пособия самими учащимися с учетом их пробелов в навыках правописания.

Лексика и фразеология (6 ч)

Урок 12. Повторение (по вопросам пособия) ранее приобретенных учащимися знаний о лексике русского языка. Разграничение лексических и грамматических значений слова. Расширение знаний учащихся об омонимах и синонимах. Контекстуальные синонимы и антонимы.

Русская лексика с точки зрения ее происхождения: исконно русские слова, старославянизмы, заимствованные слова (на основе упражнений пособия по данной теме).

Изобразительные возможности синонимов, антонимов, паронимов, омонимов. Градация. Антитеза. Используются тексты изучаемых литературных произведений и пособия для учащихся по русской словесности.

Урок 13. Русская лексика с точки зрения сферы ее употребления: диалектизмы, специальная лексика (профессионализмы, термины), арготизмы. Межстилевая лексика, разговорно-бытовая, книжная. Лексика товарно-рыночных отношений.

Толкование слов, в том числе лингвистических, литературоведческих и других научных терминов; способы толкования слов. Группировка слов по тематическому признаку.

По всем вопросам, указанным в планировании данного урока и последующих уроков, разнообразные практические упражнения содержатся в названном выше учебном пособии. Задача учителя —

выбрать те из них, которые в наибольшей мере отвечают особенностям его класса. При этом учитывается характер как основных, так и дополнительных заданий, формирующих знания и умения учащихся не только по лексике, фразеологии, но и по грамматике, орфографии, пунктуации, стилистике, языку художественной литературы.

Урок 14. Активный и пассивный словарный запас; архаизмы, историзмы, неологизмы; индивидуальные новообразования, использование их в художественной речи.

Подготовка учащихся сообщений о значении, происхождении и употреблении конкретных слов.

Попутная работа по словообразованию и орфографии.

Урок 15. Русская фразеология. Различение свободных и несвободных словосочетаний. Понятие фразеологизма в его узком и широком значениях. Сходство и различие фразеологизма и слова.

Происхождение фразеологизмов, их стилистическая окраска, нормативное употребление в соответствии со значением и стилистическими свойствами.

Сочетание выполняемых по фразеологии упражнений (в учебнике их достаточно) с тренировкой по орфографии и пунктуации.

Урок 16. Лексические и фразеологические словари.

Лексико-фразеологический разбор.

Попутные грамматико-орфографические упражнения. Задания для самостоятельной работы учащихся по стабилизации и повышению их грамотности.

Урок 17. Контрольный диктант с лексико-грамматическими заданиями.

Морфемика (состав слова) и словообразование (3 ч)

Урок 18. Обобщающее повторение ранее изученного. Понятия морфемы, морфемики, многозначности морфем, морфемной синонимии и антонимии. Практические упражнения.

Урок 19. Способы словообразования. Словообразовательный анализ как одно из средств овладения орфографическими нормами. Словообразование знаменательных частей речи.

Анализ слов, в которых суффикс утратил свое первоначальное значение и в современном языке уже не выделяется: *булавка, веревка, вилка, корица, крыльцо, личинка, палатка, спичка, тычинка* (учащиеся выявляют значение исходного слова, утрату суффиксом уменьшительного значения и слияние его с корнем).

В качестве дополнительного материала послужат также слова с заимствованными морфемами: *аморальный, антиобщественный, гиперзвук, демобилизация, дезинфекция, дисгармония, вице-президент, контрразведка, псевдореализм, супертанкер*. Учащимся предлагается раскрыть значение данных слов и значение заимствованных морфем, подобрать другие слова с такими же приставками.

Совершенствование навыков правописания на основе упражнений учебника и анализа текста изучаемых литературных произведений. Использование приемов аналогии и противопоставления.

Урок 20. Выразительные словообразовательные средства. Подбор учащимися текстов (слов, предложений, отрывков из художественной литературы и периодических изданий), иллюстрирующих стилистические, изобразительно-выразительные свойства морфем. Запись и группировка по стилистическим признакам примеров со стилистически окрашенными морфемами (из литературных произведений), их художественно-стилистический анализ; выявление авторской позиции, идейного смысла произведения, выражаемых с использованием лексических и словообразовательных средств.

Морфология и орфография (6 ч)

Урок 21. Обобщающее повторение частей речи: их грамматических значений, грамматических форм и синтаксических функций.

Урок 22. Морфологический разбор знаменательных и служебных частей речи, их словообразование и правописание. Роль лексического, морфологического и синтаксического разбора при написании слов различной структуры и значения.

Урок 23. Трудные вопросы правописания окончаний и суффиксов разных частей речи.

Уроки 24—26. Обобщающее повторение орфографических норм, их группировка на основе принципов правописания (упражнения учебника используются по выбору учителя, с учетом типичных орфографических ошибок учащихся).

Сопоставление понятий «орфограмма», «тип орфограммы» (буквенные орфограммы; слитные, отдельные и дефисные написания; употребление прописной буквы; перенос слов), «орфографическое правило», «принцип орфографии». При обобщающем повторении выделяют также группы орфограмм: например, среди буквенных орфограмм — безударные гласные в корне (проверяемые и непроверяемые), согласные в корне, гласные после шипящих и *ц* и т. д.

Основным принципом нашей орфографии является морфологический (или фонемный). Фонетических написаний при строгом их рассмотрении не так уж много, тогда как в древнерусском письме они преобладали. Учащиеся должны научиться замечать отступления от морфологического принципа: в угоду принципу фонетическому (*расписание* — *роспись*; *черный* — *синий* — *большой*; *свечой* — *крышей*) и под влиянием традиции (*пловец* — *плавать*; *изберу* — *избирать*; *расти* — *росли*).

Обобщая орфографический материал по теме «Обозначение мягкости согласных», кроме упражнений учебника, целесообразно записать под диктовку следующие слова, сочетания слов, среди которых есть и конфликтные, взаимосмешиваемые примеры.

На почте, в горсти, в чести, грести, спастись от смерти, креститься, нестись, вестись, лыстить, здесь, почти, прочти, вечно, беспечный, конечно, речной, хорошо вести себя, будьте, забудьте, отрежьте, назначьте, верьте, съешьте, немощный, скользкий, семьдесят, семнадцать, декабрьский, январский.

Используя помещенный в учебнике алгоритм «*е — и* в окончаниях существительных разных склонений», следует пользоваться схемой с сокращениями: «Сущ. 3-го скл. — *и*»; «Сущ. на -*мя — и*»; «Р. п. — *и*» и т. д. Она оформляется в виде таблицы. Развернутые формулировки замедляют восприятие информации, тормозят умственное действие, навык при этом формируется медленнее.

Организуется дифференцированная самостоятельная работа учащихся с учетом типичных пробелов в их грамотности. Предпочтительны задания, охватывающие широкий круг взаимосмешиваемых орфограмм: мягкий знак после шипящих, правописание глагола и глагольных форм, *н* и *nn* в суффиксах, слитные и раздельные *не* и *ни*; слитное, раздельное и дефисное написание слов.

Речь, функциональные стили речи (3 ч)

Урок 27. Язык и речь.

Основные требования к речи: правильность, точность, выразительность, уместность употребления языковых средств.

Выполнение заданий по тексту С. И. Ожегова о культуре речи (в учебнике). Беседа с приведением примеров о правильности и точности речи (различение этих понятий), об уместности использования языковых средств, о средствах выразительности устной и письменной речи.

Урок 28. Текст, его строение, виды его преобразования. Тезисы, конспект, выписки, реферат, аннотация. Обзорное повторение на основе материалов учебника.

Речеведческий анализ художественного и научно-популярного текстов.

Практическая часть работы выполняется на программном материале по литературе.

Урок 29. Функциональные стили речи (разговорный, научный, официально-деловой, публицистический, художественный), их общая характеристика: назначение каждого из стилей, сфера его использования, речевые жанры, стилевые особенности (лексические, морфологические, синтаксические, композиционные, художественно-языковые). Толкование термина «функциональные стили».

Выполнение упражнений учебника по разговорному и официально-деловому стилям речи.

Попутно повторяются некоторые вопросы орфографии, пунктуации, синтаксиса, совершенствуются навыки правописания, производится частичный речеведческий анализ текста.

Научный стиль речи (3 ч)

Урок 30. Назначение, стилевые признаки и разновидности (подстили) научного стиля речи. Ознакомление с материалами учебника, изложение их в виде тезисов (устно и письменно). Выполнение упражнений учебника по выбору учителя (с учетом уровня подготовленности учащихся и их лингвистических интересов).

Урок 31. Лексика научного стиля речи: нейтральная (межстилевая), общенаучная и специальная (терминологическая, профессиональная). Выполнение упражнений учебника, разграничение названных словарных пластов научного текста.

Термин и терминология. Профессионализмы. Дифференцированные задания учащимся: задания общие для всего класса, групповые и индивидуальные задания (для работы в классе и дома) — с учетом интересов учащихся и профессиональной деятельности их родителей.

Толкование научных терминов.

Наблюдения за использованием научной, профессиональной лексики в произведениях художественной литературы (с учетом читательских интересов учащихся).

Этимология слов-терминов, происхождение вновь появляющихся терминов (в экономической и социальной сферах).

Знакомство со справочной литературой по научной лексике и пользование ею.

Урок 32. Морфологические и синтаксические особенности научного стиля.

Выполнение упражнений учебника. Для хорошо подготовленных учащихся рекомендуются упражнения исследовательского характера, упражнения, приглашающие к диалогу, дискуссии, в частности упражнения по тексту программных литературных произведений (они помечены звездочкой).

Уроки 33—34. Изложение с продолжением учащимися темы, затронутой в тексте (или выражением собственных суждений по теме, личной оценки описываемого в тексте факта, события, изображенного в нем персонажа).

Для изложения может быть использован, например, текст Г. Троепольского из книги «Тексты для изложений» автора-составителя Л. М. Рыбченковой (М., 1999.— С. 140—142) или текст Н. Трухановой «Анна Павлова» (Там же.— С. 118—120).

Анализ результатов письменной работы.

Подведение итогов работы за год. Оценка самостоятельной деятельности учащихся по повышению своей грамотности и совершенствованию индивидуального стиля речи.

Функцию контроля могут также выполнять некоторые упражнения учебника, в первую очередь упражнения комбинированного характера, предполагающие применение разноплановых знаний и умений.

Синтаксис и пунктуация (6 ч)

Урок 1. Обобщающее повторение по вопросам в учебнике.

Выполняются упражнения, позволяющие закрепить следующие умения учащихся: а) выделять грамматическую основу предложения; б) находить элементы, осложняющие простое предложение (однородные члены, обращение, вводные слова, обособленные обороты); в) различать типы сложных предложений, их структуру. Попутно закрепляются навыки постановки знаков препинания.

Урок 2. Нормативное построение словосочетаний и предложений разных типов. Построение предложений с прямой речью, преобразование их в предложения с иным оформлением чужой речи (использование с этой целью косвенной речи, вводного слова, дополнения). Составление текста с прямой речью, диалогом, цитированием.

Урок 3. Принципы и функции русской пунктуации. Обобщение правил пунктуации, соответствующих грамматическому (синтаксическому) принципу; одновременно учащиеся указывают на смысловые отношения между частями предложения, в особенности бессоюзного сложного предложения.

Продуктивная обобщающая работа проводится и на основе изучения функций знаков препинания, после чего, выполняя, например, упражнение 266, учащиеся определяют функцию каждого из употребленных ими знаков препинания. Выявляются примеры авторского употребления знаков препинания. Даются понятия о факultatивных и альтернативных знаках препинания (практически, на конкретных примерах в выполняемых упражнениях).

Урок 4. Синтаксическая синонимия как источник богатства и выразительности русской речи. Использование упражнений учебника для тренировки в перестройке сложных предложений в простые осложненные и наоборот, сопоставление их, выявление смысловых оттенков. Перестраивание предложений в лингвистическом или литературоведческом тексте (письменно), сопоставление значения, формы, смысловых и стилистических оттенков идентичных вариантов, их благозвучия.

Параллельно ведется работа по пунктуации и орфографии.

Урок 5. Виды синтаксического разбора (словосочетания, простого и сложного предложений, предложения с прямой речью), практическое их использование. Письмо под диктовку.

Урок 6. Анализ синтаксических структур художественного текста, поэтического (стихотворного) текста. «Чтение» знаков препинания в классическом и современном художественном тексте, в стихотворениях разных авторов, поиск нужной интонации (пауз, ритма, мелодики, тембра голоса).

Публицистический стиль речи (6 ч)

Урок 7. Особенности публицистического стиля, используемые в нем средства эмоциональной выразительности (на основе содержащейся в учебнике информации). Анализ публицистического текста, данного в качестве дидактического материала в одном из упражнений: выявление лексических, грамматических, композиционных признаков стиля, языковых средств эмоционального воздействия на читателя.

Уроки 8—9. Очерк. Эссе. Дифференцированная работа над одним из четырех жанров: путевым очерком, портретным очерком, проблемным очерком, эссе (по выбору учащихся, с использованием материалов учебника).

Урок 10. Устное выступление. Работа организуется на основе материалов учебника.

Уроки 11—12. Дискуссия. Ознакомление с правилами деловой дискуссии, с требованиями к ее участникам; выбор темы; подготовка альтернативных тезисов и аргументов; сбор материала из окружающей действительности, литературы, средств массовой информации (убедительных фактов, наглядных примеров, аргументов, авторитетных высказываний); проведение дискуссии (организационные функции: руководство дискуссионным обсуждением, ведение протокола, выработка компромиссных заключений, выводов, решений — берут на себя учащиеся).

Художественный стиль речи (6 ч)

Урок 13. Общая характеристика художественного стиля: образность, широкое использование изобразительно-выразительных средств и языковых средств других стилей, выражение в нем эстетической функции русского национального языка. Целесообразно проиллюстрировать силами учащихся каждую из названных особенностей художественного стиля, используя изучаемые в 11 классе произведения русской литературы. Понятие эстетического, выявление в анализируемом произведении языковых средств, передающих эстетическое содержание.

Средства выражения эстетического содержания в произведениях других видов искусства (приведение конкретных примеров учащимися, проявляющими интерес к искусству — живописи, музыке, театру, балету, прикладным видам искусства).

Урок 14. Язык как первоэлемент художественной литературы. Роль языка в художественном произведении (жанр, идейно-тематическое содержание, сюжет, композиция, образная система).

Анализ языковых особенностей жанра изучаемого литературного произведения; выявление в нем языковых формул, передающих основной замысел автора; наблюдение над лексикой, отражающей время и место действия, и лексикой, отражающей композиционное развертывание тематического содержания произведения.

Уроки 15—16. Виды тропов и стилистических фигур. Используется информация учебника. Проводится практикум по выявлению тропов и фигур в изучаемом литературном произведении, устанавливается их связь: а) с характеристикой персонажей, б) с идейным содержанием произведения, в) с мировосприятием автора.

Наблюдение над морфологическими формами, порядком слов, синтаксическими конструкциями, выполняющими изобразительно-выразительную функцию, выступающими элементами художественной формы, передающими своеобразные оттенки мысли.

Урок 17. Анализ художественного текста, лирического произведения (или отрывка). Возможен урок-практикум по анализу лирических стихотворений одного из поэтов Серебряного века.

Урок 18. Индивидуально-языковой стиль писателя: своеобразие лексики, синтаксиса, ритмов, интонаций, словесных образов в их связи с идейно-тематическим и эмоционально-образным содержанием произведения в целом; роль лексических средств и словесных образов в композиционной организации произведения. Дифференцированные задания по языку конкретных произведений М. Горького, А. А. Блока, В. В. Маяковского, С. А. Есенина, А. А. Ахматовой, М. И. Цветаевой, М. А. Шолохова, А. Т. Твардовского (по рекомендации учителя и выбору учащихся) с последующим обсуждением результатов наблюдений и анализа.

Общие сведения о языке (4 ч)

Уроки 19—20. Нормы современного русского литературного языка (орфоэпические, акцентологические, лексико-фразеологические, грамматические, стилистические, орфографические, пунктуационные); их описание и закрепление в словарях, учебниках, справочниках. Роль мастеров художественного слова в становлении, развитии и совершенствовании языковой нормы. Роль средств массовой информации, школы.

Упражнения по орфоэпии, акцентологии, по использованию лексико-фразеологических, грамматических, стилистических средств в соответствии с языковой нормой (с учетом типичных недостатков в речевой подготовке учащихся класса).

Урок 21. Выдающиеся ученые-русисты (сообщения учащихся по рефератам).

Повторение (12 ч)

Уроки 22—34. Систематизация знаний и умений по русскому языку. Лингвистический разбор звуков речи, слова, предложения, научно-популярного, публицистического, художественного (в том числе стихотворного, поэтического) текста.

Связные устные высказывания, сочинения, рефераты (их подготовка и защита) по вопросам русского языка и литературы, о выдающихся ученых-русистах, на социально-этические темы.

Практическая часть итогового повторения может проводиться не в конце учебного года, а периодически.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В 10—11 КЛАССАХ

Русский язык в 10—11 классах общеобразовательного учреждения — это учебный курс, в обобщенном виде включающий в себя все, чем овладели учащиеся на уроках русского языка в предшествующих классах, с некоторым расширением полученных ранее сведений. Он нацелен на дальнейшее совершенствование орфографической, пунктуационной и речевой грамотности учащихся, органично связан с курсом литературы.

Узконаправленные, сугубо тренировочные занятия грамматикой и правописанием в старших классах не оправдывают себя, вызывают негативное отношение к предмету. В центре внимания здесь должны быть другие цели и задачи, выходящие за пределы грамматико-орфографического курса 5—9 классов. Задача повышения письменной грамотности не снимается, но становится «подсобной», отодвигается на второй план. Главным становится понимание текстов разных стилей и жанров, умение их анализировать, видеть использование автором изобразительно-выразительных средств языка. Работа по совершенствованию речи учащихся, органично связанная с изучением литературы, строится в неразрывном единстве с формированием их личности, развитием мышления.

Реализации названных задач служат те же средства, которые использовались и в 5—9 классах, — обучение полноценному восприятию художественного и научно-популярного текста (основных его мыслей и связи между ними, изобразительно-выразительных средств, эмоционального подтекста), переработка разных видов текста, составление учащимися собственных разножанровых текстов. В соответствии с приведенной выше программой к этим видам работы добавляется система заданий и упражнений, направленных на овладение умениями и навыками публичной речи, необходимыми для каждого вступающего в самостоятельную жизнь.

Во всех видах работы, предусмотренных программой, используются приобретенные ранее знания о языке. Они служат обоснованием трудных случаев правописания и постановки знаков препинания, теоретической базой при овладении культурой речи, обеспечивают осознанное восприятие элементов текста. Регулярное обращение к грамматической теории, к лексико-фразеологическим, стилистическим, речеведческим понятиям дает возможность практическим путем, в процессе разнообразных видов лингвистического и литературоведческого анализа углублять и расширять знания учащихся о системе языка, обогащать их некоторыми фактами, связанными с

процессами развития языка как системы, с историей языка, с индивидуально-авторскими особенностями языка писателей, получившими отражение в их произведениях.

В пособии представлены упражнения и задания, рассчитанные и на учащихся, увлекающихся русским языком как системой, его научной, лингвистической стороной, и на тех, кто проявляет интерес к слову в художественном произведении, и на тех, кто склонен к языковому творчеству в том или ином стиле (художественном, публицистическом, научном), в том или ином жанре. Учитель, исходя из особенностей своего класса, конкретных учащихся, какие-то упражнения будет давать для всех, а какие-то — для отдельных учеников или группы учащихся.

ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ О ЯЗЫКЕ

Общие сведения о языке изучаются в основном в начале 10 класса, но некоторые вопросы, в частности понятие уровней языковой системы и языковой нормы, рассматриваются на завершающем этапе обучения, поскольку уровни языка и норма (орфоэпическая, акцентологическая и т. д.) являются своего рода обобщением того, что изучалось на уроках русского языка в течение всех школьных лет.

Материал, посвященный общим сведениям, частично уже известен учащимся, но в учебнике он значительно обогащен, расширен. Включенный материал соответствует Обязательному минимуму содержания среднего (полного) образования и охватывает такие вопросы лингвистики, как язык и история народа, три периода в истории русского языка, язык и культура, К. Д. Ушинский об отражении в языке духовной жизни народа, русский язык в межнациональном и межкультурном общении, активные процессы в русском языке на современном этапе, экология языка, наука о русском языке, выдающиеся ученые-русисты, язык как система, его основные уровни, языковая, литературная норма.

По большинству из этих вопросов у учащихся имеются знания, но их надо привести в систему и по-иному осмыслить. В предшествующих классах на уроках русского языка уже велись беседы о связи языка с историей народа, о достоинствах русского языка и его роли в межнациональном и межкультурном общении, о выдающихся ученых-русистах, о русском литературном языке, о роли Пушкина в истории русского литературного языка. Выпускники основной школы имеют необходимый запас знаний для продуктивной беседы о взаимосвязи языка и культуры, о русском языке как учебном предмете, об уровнях языка, его нормах, о языке и речи в их сопоставлении. Как принципиально новые в приведенном выше перечне могут выступать не более трех-четырёх тем: три периода в истории русского языка, отражение в языке духовной жизни народа, активные процессы в языке наших дней и связанные с этим вопросы экологии языка.

Однако это не значит, что включенный в учебник материал не содержит ничего нового и не представляет для учащихся никаких трудностей. Специфика данного раздела в том, что основу его составляют неадаптированные лингвистические тексты известных русских ученых. Трудностью для отдельных учащихся явится само восприятие этих текстов: их лексики, словосочетаний, конструкций предложений, приемов построения текста и, естественно, их лингвистического содержания.

Использованные в учебнике высказывания ученых иногда выходят за пределы той или иной учебной темы, в них попутно затрагиваются вопросы иного, не менее важного плана, используются непривычные для учащихся понятия. Все это создает определенные трудности для восприятия текста, а вместе с тем и благоприятные условия для приобщения учащихся к научно-лингвистическому тексту. Фрагментарность некоторых текстов и отсутствие их жесткой привязанности к одной узкой теме вынудили отказаться от их оглавления, которое привело бы к искусственному обеднению содержания отрывков, давало бы повод для формального усвоения учащимися лишь некоторых (вынесенных в заголовок) положений высказывания.

Основное назначение используемых в данном разделе текстов — дать учащимся необходимые знания по общим вопросам о языке. Но этим их роль не ограничивается. Тексты, задания и вопросы к ним органично вписываются в общую методику речеведческой работы, в данном случае работы с текстом научного стиля, к тому же лингвистическим текстом, являются составной частью системы, реализуемой в учебнике. Задания и вопросы нацелены на то, чтобы обеспечить продуктивную работу учащихся с лингвистической лексикой, специфичными для таких текстов оборотами речи, способствовать вхождению учащихся в авторский текст, его пониманию, углубить и расширить их знания о русском языке, его структуре, функционировании, его исторических аспектах, о науке, изучающей русский язык.

Не прекращается работа и чисто практического плана. Учащиеся постоянно обращаются к речеведческим понятиям (определяют тип речи, стиль), совершенствуют умения по анализу содержания и структуры текста: оглавливают его, делят на части, отыскивают ключевые слова, составляют тезисный и сложный планы, выделяют абзацы. Применительно к научному тексту это представляет трудность для учащихся, но этим же обеспечивается и овладение ими содержанием текста. Приемы речеведческого анализа и переработки текста становятся средством овладения новой информацией для учащихся.

Задания по преобразованию текста в этом разделе являются преобладающими: учащиеся составляют план текста и на его основе подготавливают устное сообщение; предлагается передать содержание текста, используя лингвистические термины, но упрощая предложения; выписать ключевые слова и на их основе передать

содержание текста; передать основную мысль текста своими словами; выписать из текста цитаты, отражающие основное его содержание, и пересказать текст, используя цитаты; сформулировать основные положения текста; записать основной тезис текста и обосновывающие его аргументы. Характер задания зависит от особенностей содержания текста, система же заданий рассчитана на овладение учащимися рациональными приемами преобразования текста и присвоения содержащейся в нем информации.

Есть задания, основное назначение которых — активизировать самостоятельную мысль учащихся, например: «Что нового вы узнали из данного текста»; «Сравните свое понимание литературного языка с его определением в данном тексте»; «Во всем ли вы согласны с автором текста?»; «С чем вы согласны в рассуждениях автора, а что вызывает у вас сомнение? Попытайтесь возразить автору» (речь идет о высказываниях, которые в настоящее время могут считаться альтернативными, могут оспариваться).

Учащиеся сопоставляют содержание разных текстов; обобщают информацию, содержащуюся в двух или нескольких текстах; подготавливают сообщение, требующее творческого осмысления предложенного текста, обобщения нескольких текстов; передают содержание текста, дополняя его собственными суждениями и примерами; составляют текст-рассуждение на лингвистическую тему, перекликающуюся с содержанием изученных текстов.

Работая над общими сведениями о языке, учащиеся на основе тех же текстов планомерно изучают новую для них лингвистическую терминологию; осваивают заимствованные слова, непривычные словосочетания, выражения, устаревшие слова и обороты речи; наблюдают за живой разговорной речью окружающих.

Совершенствование навыков правописания, осуществляемое на этих же текстах, приобретает разнообразные формы: объяснение учащимися правописания конкретных слов, постановки знаков препинания, раскрытие значения авторских знаков препинания, в особенности кавычек, тире, объяснение графического выделения тех или иных слов. Включены и такие виды заданий, как орфографический и словообразовательный разбор, письмо по памяти, самодиктант, переработка изучаемого текста, сопровождаемая записью.

Некоторые общие сведения о русском языке рассматриваются не в данном разделе, а в ходе работы над очередными грамматическими темами. Так, например, с принципами русской орфографии учащиеся знакомятся при изучении морфологии и орфографии, с принципами русской пунктуации, функциями знаков препинания, их смысловой ролью — при изучении синтаксиса и пунктуации, со способами оформления чужой речи — при изучении прямой речи, с видами тропов — при изучении художественного стиля речи. Постепенно при изучении разных разделов курса накапливается материал для формирования понятия о языковой норме. Расширяются и дополняются сведения о выдающихся ученых-русистах — М. В. Ломоносове, Ф. И. Буслаеве, В. И. Дале, Я. К. Гроде,

А. А. Потебне, Ф. Ф. Фортунатов, А. А. Шахматов, А. М. Пешковском, Л. В. Щербе, В. В. Виноградове и др. Для этого используется литература, указанная в учебнике, и другие источники информации.

Дополнительным материалом для учителя являются те произведения, из которых взяты отрывки, использованные в учебнике. Дополнительным материалом для учащихся служит литература, рекомендованная в заключительной части учебного пособия, и некоторые из тех работ, которые в учебнике использованы фрагментарно. Без сомнения, полезными во всех случаях как для учителя, так и для учащихся окажутся статьи энциклопедии «Русский язык» под ред. Ю. Н. Караулова (М., 1997), отражающие современные взгляды на явления русского языка.

Формами контроля и учета знаний и умений учащихся при изучении данного раздела являются их устные высказывания, воспроизводящие и преобразующие данную в текстах информацию; высказывания, содержащие обобщение и самостоятельное осмысление учащимися лингвистических знаний; рефераты, тематика которых строится в соответствии с перечнем вопросов, сформулированных во втором абзаце настоящей главы. Зачетный характер могут приобретать отчеты учащихся о выполнении заданий по сбору языкового материала из художественной литературы или речи окружающих и их обсуждение, а также сами материалы; беседы-рассуждения на лингвистические темы, связанные, например, с активными процессами в современном русском языке, с его интернационализацией, экологией языка.

ПОВТОРЕНИЕ ФОНЕТИКИ, ЛЕКСИКИ, ГРАММАТИКИ

Повторение материала, изученного в 5—9 классах, носит обобщающий характер и имеет хорошо выраженную практическую направленность. Так, при повторении **фонетики** и **графики** на первый план выступают основные понятия данного раздела курса (звуки и буквы, их соотношение, гласные и согласные звуки, звонкие и глухие, твердые и мягкие согласные, слог, ударение), умение учащихся практически выделять в звучащей речи элементы фонетической системы, отражать фонетические явления в орфографии. Работа эта разноплановая: фонетический разбор, наблюдения над фонетическими явлениями и закономерностями в правописании, нормах произношения, культуре речи, разного рода преобразованиях отдельных слов и словосочетаний.

Особое значение приобретают упражнения, формирующие обобщенное орфографическое действие, связанное с правописанием гласных в корне слова: изменение слова и подбор родственных слов таким образом, чтобы ударение переместилось на безударный гласный, а если в слове несколько таких гласных, то чтобы были найдены формы слова или слова с ударением на каждом из проверяемых гласных. Столь же важны и упражнения, формирующие

обобщенное орфографическое действие, связанное с правописанием согласных в корне слова.

В дальнейшем система подобных упражнений распространяется на правописание гласных и согласных в других частях слова — приставках, окончаниях, суффиксах. Учащиеся, выполняя упражнения учебника, овладевают универсальным приемом проверки написания гласных и согласных в разных частях слова. Прием этот базируется на нескольких элементарных операциях, связанных между собой: 1) выделение ударного слога и сосредоточение внимания на безударных гласных; 2) определение, в какой части слова находится сомнительный гласный или согласный; 3) подбор слова или формы слова с сильной позицией для проверяемого гласного или согласного (т. е. слова или формы слова, в которых на проверяемый гласный падает ударение, а за проверяемым согласным следует гласный или звуки *р, л, м, н, в*).

Учащиеся одновременно отрабатывают навыки различения написаний проверяемых гласных тем или иным способом и написаний непроверяемых, подлежащих запоминанию. Практикуются упражнения, в которых среди написаний, проверяемых каким-то определенным правилом, встречаются написания, по некоторым формальным признакам сходные с первыми, но проверке не поддающиеся.

Перечень проверяемых орфограмм постепенно расширяется. За проверяемыми гласными и согласными в корне слова, а затем и в других частях слова следуют орфограммы, связанные с обозначением мягкости согласных и употреблением твердого и мягкого знаков: сочетания согласных с буквами *ч, щ* и другими буквами (сюда могут быть включены написания типа *здесь, прости, винтик, бинтик, верти* в сопоставлении со словами типа *бросьте, станьте, верьте, раньше*), слова с мягким *л*, с твердым и мягким разделительными знаками, грамматические формы с мягким знаком и без мягкого знака после шипящих в конце слова и перед формообразующими *-те, -ся* (*съешьте, стричься*).

Кстати, употребление мягкого знака, как и написание гласных и согласных в разных частях слова, во многих случаях поддается проверке аналогией: *винтик — винт, выньте — вынь, верьте — верь, съешьте — съешь — сбрось, остричься — остричь — отрезать*.

В систему проверяемых орфограмм включаются слитные, дефисные, раздельные написания. Они тоже нуждаются в постоянном сопоставлении с написаниями, не поддающимися или плохо поддающимися проверке. В их числе окажутся и перечни сочетаний, выступающих в роли наречия, и некоторые омонимичные слова и сочетания слов (*чтобы — что бы, зато — за то, также — так же, тоже — то же*), и союзы, частицы, состоящие из двух и более слов, и слова с частицами *бы (б), ли (ль)*, и образования, в одних случаях уже являющиеся сложным словом, в других — находящиеся в переходном состоянии и пишущиеся через де-

фис, в третьих — выступающие как словосочетание и пишущиеся раздельно. Во всех этих случаях четкая правилосообразность написаний неизменно будет сочетаться с повторением перечней и отдельных примеров, не подпадающих под формулируемые правила.

И наконец, употребление прописной и строчной букв, в большинстве случаев поддающееся хорошо воспринимаемым нормам, в некоторых — нуждающееся в запоминании или тонкой, порой трудноуловимой дифференциации.

Все, что не подпадает под правилосообразные орфографические действия, может быть упорядочено и превращено в навыки (в том числе регулируемые сознанием) иными способами: этимологическим анализом, подбором запоминающихся аналогий и противопоставлений (отдельных слов и списков, перечней, сгруппированных по тематическому или графическому признаку).

Весьма перспективна работа по словообразованию, склонению и спряжению с использованием лексики, содержащей непроверяемые орфограммы. Не менее перспективны и речевые упражнения, включающие в себя так называемые трудные орфограммы, трудные для осознанного их усвоения. Слово с не поддающейся осмыслению орфограммой, попадая в активную речевую практику учащегося, не просто запечатлевается в его сознании, а обретает по-особому мотивированное им самим написание.

Надо создавать для учащихся условия продвижения в совершенствовании грамотности своим путем: кто-то хорошо овладевает ею, руководствуясь правилами орфографии и пунктуации, а кто-то успешно овладевает грамотным письмом, опираясь на зрительную или слуховую память, на руководятельные ощущения. И приемы определения правильных написаний у учащихся могут быть разными: одним легче дается правилосообразное действие, другим — действие по аналогии. Так, для различения *е* — *и* в падежных окончаниях существительных (орфограмма, трудноусвояемая для учащихся разных классов) в учебнике предлагаются два приема: алгоритмический прием, основанный на анализе грамматической формы, звукобуквенного состава слова, и прием аналогии, который, кстати, тоже требует знания грамматических форм имени существительного. Хорошо, если учащиеся овладеют и тем и другим приемом.

Важную роль в обучении орфографии играет повторение, но такое повторение, которое не надоедает учащимся, заставляет их думать, вспоминать, прилагать усилия. Если, например, учащихся предупреждают, что трудные слова из выполняемых упражнений будут включены в контрольный словарный диктант и такие диктанты будут регулярно проводиться, если сами учащиеся будут составлять диктанты, в том числе словарные, на заданные орфограммы, если учащиеся, упражняясь в правописании трудных для них слов, будут составлять предложения и тексты на интересные их темы, можно быть уверенным, что орфографически

трудные слова и трудные для учащихся орфограммы окажутся вскоре усвоенными.

Осмыслению русской орфографии как системы будет способствовать включенный в пособие материал о ее принципах. К принципам орфографии можно обращаться не только в начале 10 класса, но и в дальнейшем, при выполнении упражнений, связанных с орфографией. Естественно, не во всех случаях учащиеся правильно определяют принцип того или иного написания (если, например, решающую роль в написании играет семантический или синтаксический, словообразовательный признак), но разграничение морфологических, традиционных и фонетических написаний, несомненно, поможет им осмыслить основы русской орфографии. Что касается других оснований, влияющих на написание, то выявление их учащимися окажется хорошим средством развития лингвистического мышления.

Обобщающее повторение **лексики и фразеологии** сочетается в учебнике с введением некоторых новых для учащихся понятий. Таковы сведения о видах омонимии: омоформах, омофонах, омографах. Введение названных понятий (в данном случае видовых по отношению к понятию омонима) способствует лучшему осмыслению грамматики, фонетики русского языка, взаимосвязи между фонетикой и лексикой, грамматикой и лексикой.

Детализируется и понятие синонимии. Практически учащиеся уже в 6 классе при изучении причастных и деепричастных оборотов, производя замены сложных предложений предложениями с обособленными оборотами, имеют дело с синтаксическими синонимами; со стилистическими синонимами встречаются еще раньше. Теперь же лексические, синтаксические и стилистические синонимы выстраиваются для них в стройную систему. Теоретическое упорядочение явлений синонимии позволяет более тонко дифференцировать и с большим пониманием использовать их в собственной речи. Материал этот подкреплен в пособии упражнениями, которые позволят развить у учащихся чутье к синонимии, выполняющей стилистическую функцию.

Принципиальное значение для развития речи учащихся и навыков восприятия содержания, оттенков текста имеют упражнения по использованию синонимов в речи: анализ синонимов в художественном и публицистическом тексте, восстановление синонимов в предложенном тексте, подбор синонимов (прилагательных, существительных, глаголов, наречий) к данным опорным словам с установкой на усиление заранее сформулированной авторской позиции, авторского замысла. От синонимических рядов, данных учащимся для анализа и самостоятельно составляемых ими, учащиеся переходят к использованию стилистического приема градации, создаваемой посредством синонимов, к целенаправленному, художественно оправданному нагнетанию синонимов, к выражению с их помощью тонких смысловых и эмоциональных оттенков.

С синонимией связана антонимия: то и другое служат точному выражению мысли, авторской позиции, положительному или отрицательному отношению автора к предмету речи, обогащению речи учащихся. Понятие антонима связано со стилистическим и литературоведческим понятием антитезы. Учащиеся знакомятся с этим понятием при изучении в 8 классе рассказа Л. Н. Толстого «После бала». Практически знакомы они и с паронимами, поскольку смешение, ошибочное употребление их является наиболее распространенной лексической ошибкой в письменных работах учащихся 5—9 классов. С оксюмороном как стилистическим приемом более основательно придется знакомиться несколько позже и не за один прием. «Пышное... увяданье» (А. С. Пушкин), «убогая роскошь» (Н. А. Некрасов), «живой труп» (Л. Н. Толстой) — это лишь беглое знакомство с данным стилистическим приемом. При изучении творчества поэтов-символистов, в частности А. А. Блока, учащимся предстоит выявить, ощутить связь этого приема с эстетикой и философией символистов, попытаться самим использовать его в тех случаях, когда надо выразить, передать противоречивость мира, его явлений, окружающих нас предметов.

Немаловажное значение имеет материал, связанный с историей развития русского языка, его лексической системы. Понятие о словах исконно русских, старославянских, заимствованных из разных языков обогащает языковое мышление учащихся, а указанные в учебном пособии признаки старославянизмов знакомят с историей языка и имеют прямой выход в стилистику, служат своего рода инструментом при анализе индивидуального стиля поэта, писателя. Некоторые сведения о заимствованиях окажутся полезными и с общеобразовательной точки зрения заинтересуют учащихся при овладении иностранным языком.

Не следует ограничиваться упражнениями, помещенными в разделе «Лексика». Они служат лишь началом работы по анализу лексики с точки зрения ее происхождения. Такой анализ является составной частью работы над стилями речи (анализ, например, текстов указа Петра Первого и законов прошлых эпох), комплексного анализа текста, художественно-стилистического анализа фрагментов художественных и публицистических произведений.

Особый интерес представляют неологизмы. Поскольку мы переживаем период насыщения русского языка американизмами, заимствованиями из западноевропейских языков, задача учителя — выработать у учащихся правильное отношение к происходящим языковым процессам: с одной стороны, чувство патриотизма в языковой политике, в повседневном языковом поведении; с другой — освоение той новой лексики, без которой в современных условиях, в условиях обновления всех сфер жизни, обойтись нельзя. Учащиеся старших классов должны знать лексику, отражающую реалии современной жизни, уметь ею пользоваться.

Целесообразно организовать наблюдение за происходящими языковыми процессами, сбор лексического материала, отражающе-

го изменения в обществе, имея в виду не только заимствования из других языков, но и забытые или частично забытые русские слова, возрождающие наши национальные традиции. Для сбора лексического материала, отражающего активные процессы в современном русском языке, можно выделить несколько групп учащихся: одни будут собирать слова, отражающие сферу коммерции, рынка, другие — слова, связанные с социальными, политическими процессами, административным устройством, третьи — лексику культурной сферы, искусства, четвертые — словарь духовного, церковно-христианского содержания.

Источниками для сбора такого материала служат газеты, журналы, радио- и телепередачи, непосредственное общение с окружающими, вывески, объявления, наименования товаров, рекламные тексты. На основе материалов, собранных в течение месяца, учебной четверти, полугодия, года, проводятся итоговые занятия, конференция, письменные отчеты-обобщения по схеме, предложенной учителем.

Подобные задания могут быть организованы применительно и к некоторым другим явлениям, происходящим в русском языке в настоящее время, в том числе к фактам, свидетельствующим о порче языка (неверное ударение в словах, произношение, словоупотребление, ненормативные синтаксические конструкции). Представляют интерес появляющиеся в настоящее время в печати, в передачах по радио и телевидению, в устной речи фразеологические сочетания типа *оздоровить общество, теневая экономика*, терминологические сочетания, отражающие происходящие в обществе процессы: *рыночная система, отряд милиции особого назначения*.

Такие наблюдения развивают чуткость к языковой норме и нарушениям нормы, к новому в языке, к слову точному, яркому, выразительному и речевому штампу. Обработка, классификация, анализ собранного материала развивают лингвистическое мышление.

Результатом наблюдений над языковой средой должно явиться убеждение учащихся в том, что русский язык, его лексика в настоящее время бурно развиваются, возвращается к жизни мощный слой исконно русской лексики, появляется много заимствований, вызванных усилившейся интернационализацией русского языка, что много заимствований ненужных, которые не следует поддерживать, что в настоящее время активизируется грубая, вульгарная лексика, которой должен быть поставлен заслон.

Работа с терминами потребует широких межпредметных связей, использования современных публицистических, научно-популярных текстов, участия всех учителей, занятых в данном классе. Необходимо использовать лексику, связанную с профессиями родителей учащихся, где тоже находят отражение процессы, происходящие в обществе, на производстве, в экономике.

Особый интерес представляет бурно возрождающийся и обогащающийся словарь рынка. Он обилён. Текстов же, содержащих эту

лексику, в предназначенных для школы учебных материалах мало, поэтому необходимы специальные упражнения. Серия таких упражнений включена в учебник. Вначале в них используются слова, с которыми учащиеся уже встречались (задание выполняется на уроке), затем новые слова (задание выполняется с помощью словарей и другой справочной литературы).

Учащимся, проявляющим устойчивый интерес к языку, следует предложить задания исследовательского характера. Таковым явится, например, наблюдение над процессом обновления лексики русского языка на современном этапе. Одни, используя газеты, радио, рекламу, могут подобрать интересный материал и подготовить сообщение о лексических неологизмах, заимствованиях из других языков, преимущественно из английского; другие — материал и сообщение о семантических неологизмах, приобретении некоторыми словами нового значения; третьи соберут материал о возрождении, активизации слов, почти вышедших из употребления; четвертые займутся словами, переходящими в настоящее время в разряд архаизмов или пассивной лексики. Обобщение и анализ собранных материалов послужат хорошей формой повторения раздела лексики, средством развития речи учащихся, их лингвистического мышления.

Важно, чтобы лексические упражнения имели выход в речевую практику учащихся, чтобы омонимичные, например, слова (*ключевой, правый; жать, тушить; мрак, свет*) или синонимичные, антонимичные, многозначные не просто выявлялись в готовом тексте, а использовались учащимися, а их омонимичность, синонимичность и т. д. подтверждались словосочетаниями, предложениями, микротекстами.

Учащиеся должны четко различать прямое лексическое значение слова (как его предметно-вещественное содержание, таких значений в слове может быть несколько), переносное значение (называние предмета, действия, признака через несущественные признаки другого предмета, действия, признака), чаще всего зависящее от контекста и имеющее стилистическую окраску, и значение грамматическое; знать толковые словари и уметь ими пользоваться, хорошо знать структуру словарной статьи в данном словаре. В этом отношении полезными окажутся следующие виды работы:

а) сопоставление толкования слова в разных словарях. Дается, например, задание сопоставить значение слова *счастье* в словаре В. Даля и в одном из современных толковых словарей. Сопоставив толкования, учащийся выражает свое согласие или несогласие с теми или иными элементами толкования и выражает свое собственное мнение о счастье. Результатом систематической работы по сопоставлению словарных статей и выражению собственных суждений о значении слова являются сочинения-этюды типа рассуждения о конкретных словах. Для этого используются слова, значение которых или оттенки значения, стилистическая окраска в разные исторические периоды воспринимались по-разному, что и

запечатлено в словарях. Таковы, например, слова *душа, Бог, совесть, благо, святой, грех, милосердие*;

б) составление словарной статьи, раскрытие прямого, первичного значения слова. Для этого сначала берутся слова, хорошо знакомые учащимся, но представляющие трудность для их толкования, создания непротиворечивого текста словарной статьи, раскрывающей их значение (*дом, изба, палатка, здание*), потом слова, значение которых учащиеся представляют смутно или же понимают их по-разному (*свобода, мир, завет, духовность*), наконец, слова, для раскрытия значения которых придется обращаться к словарям (*иерархия, сентенция, факс, виртуальный*); при этом формулировка учащегося не должна в точности дублировать статью словаря, в ней непременно должен быть элемент авторства — переформулирования, сокращения, дополнения, обогащения самостоятельно подобранными примерами;

в) интересна словарная работа, связанная с многозначностью слова, с его переносным значением: употребите слова (например, *воля, свобода, спутник*) в разных значениях, в скобках дайте определение каждого из значений; определите переносное значение слов (*болезнь, дань, дебри, дебют, озарить* и др.), в скобках приведите примеры, подтверждающие перенос значения;

г) задания по установлению этимологической связи между словами: *узы — узел — союз; порт — портфель — экспорт*;

д) составление словарной статьи, характеризующей и иллюстрирующей как лексические значения слова, прямые и переносные, так и грамматические. Берутся слова, над которыми надо подумать, например: *дисгармония, клавиатура, оковы, иерарх*.

В настоящее время меняется отношение к фразеологии в широком ее понимании. Идиомы, фразеологические обороты, пословицы и поговорки, крылатые слова, формулы речевого этикета — это то, что наиболее ярко отражает национальную специфику языка и при изучении, повторении большинства тем должно найти свое место на уроке. Фразеологический материал может быть и предметом для изучения, и дидактическим материалом при повторении лексико-грамматических тем, и элементом текста для художественно-стилистического анализа, и материалом для наблюдения, выходящим за пределы русского языка и литературы.

Дополнительные задания

1. Сгруппируйте пословицы по тематическому признаку, раскройте смысл трех последних пословиц: когда, применительно к кому и с какой оценкой их используют. Найдите поговорки с ироническим содержанием. Объясните постановку тире (в четырех случаях). Поставьте недостающие знаки препинания.

1. *Богатство родит...лей кара детям.* 2. *Он в ком..тете по утаптыванью мостовой.* 3. *Отставной козы бар..бан?щик.* 4. *За дело не мы за работу не мы а поестъ попл..сать против*

нас не сыскать. 5. И смирен пень да что в нем? 6. На одном месте и камень мхом обр..стает. 7. Москва царство а наша деревня рай. 8. Пойду туда где для меня рожь молотят. 9. Недоуч..ный хуже (не)ученого. 10. Дома пан а в людях болван. 11. (С)молоду прорешка под старость дыра. 12. (С)молоду наживай а под старость прож..вай. 13. Молодость плечами (по)крепч.. старость головою. 14. Молодой ум что молодая брага. 15. Свой дурак дороже чужого умного. 16. Не тот отец мать кто родил, а тот кто вспоил вскормил да добру научил.

(Упражнение рассчитано на использование кодоскопа или ксерокопирование.)

2. Дайте толкование фразеологизмов; поясните связь их с обычаями, суевериями, историческими фактами, поведением человека и животных, мимикой и т. д.; распределите их по семантическим (смысловым) группам.

Всем сестрам по серьгам, как на духу, звонить во все колокола, к шапочному разбору, дышать на ладан, деньги не пахнут, ставить на карту, очертя голову, перебивать косточки, не поминай лихом, надуть губы, кивать головой, навострить уши, скалить зубы, открыть глаза, пялить глаза, закрывать глаза, смотреть во все глаза, опустить руки, гнуть спину, задира́ть нос, заколдованный круг, ад крошечный, дурной глаз, загубить душу, нечистый попутал, заговаривать зубы, запретный плод, обетованная земля, как за каменной стеной, как Мамай прошел, узнать всю подноготную, нести свой крест, Фома неверующий, с легкой руки, зарыть талант, хождение по мукам, колосс на глиняных ногах, перейти Рубикон, подвести под монастырь, принести в жертву, ахиллесова пята, казанская сирота, Варфоломеевская ночь, тихой сапой, как из рога изобилия, утереть нос, ходить с протянутой рукой, черти принесли.

Принципиальное значение в работе с фразеологизмами имеет ее связь с развитием речи, в особенности с развитием связной речи. Отсюда важность таких заданий, как группировка фразеологизмов, пословиц, поговорок по тематическому, словословному, нравственно-этическому признакам, их толкование (раскрытие их общепринятого смысла и личностное толкование их учеником), описание речевых ситуаций, в которых уместно употребление пословицы, поговорки, построение текста с ними, особое внимание при этом обращается на лексико-грамматическую и смысловую связь между авторской частью высказывания и используемым пословично-поговорочным оборотом, его стилистическим соответствием авторскому тексту.

Учащиеся должны хорошо представлять оценочную сторону таких оборотов, от этого зависит уместность их использования. С интересом выполняется, например, такое задание: запишите пословицы, распределяя их по группам в зависимости от того, какую они

содержат в себе оценку: положительную, отрицательную или нейтральную.

Естественным результатом работы с фразеологизмами является использование их учащимися в устной речи и письменном тексте. Подготовка к такому использованию предполагает, с одной стороны, знание и понимание учащимися достаточно широкого круга фразеологизмов разных стилей речи, с другой — накопление ими впечатлений, жизненных фактов, литературного материала, которые могут послужить содержанием для высказывания с использованием фразеологических и пословично-поговорочных оборотов.

Одним из основных видов учебной работы по лексике и фразеологии является лексико-фразеологический разбор текста, который включает раскрытие значений выделенных в тексте слов; самостоятельное выявление учащимися многозначных слов в тексте и толкование всех значений одного из них с приведением примеров употребления слова в словосочетаниях и предложениях; выявление в тексте слов, употребленных в переносном значении (сопровождается толкованием прямого значения и переносного одного-двух слов); подбор синонимов и антонимов к выделенным словам; выявление в тексте архаизмов, неологизмов, заимствованных слов, диалектизмов, профессионализмов и их толкование; выявление фразеологизмов, раскрытие их значения, их стилистическая характеристика, подбор к ним синонимичных и антонимичных фразеологизмов; выявление слов, стилистически окрашенных (разговорных, просторечных, книжных, высоких, официальных).

Названные в приведенной схеме разбора (см. также с. 15) разновидности лексических средств вряд ли могут быть представлены в одном тексте, но то, что в нем есть из названного в схеме, ученик должен указать и проанализировать, раскрыть лексическое значение слова или фразеологизма, подтвердив его примерами употребления, дать необходимую характеристику, установить синонимические и антонимические отношения, указать стилистическую принадлежность.

Приведенная выше схема не может охватить всего многообразия смысловых, стилистических оттенков слова в конкретном художественном произведении. Она содержит лишь тот минимум требований к анализу, который позволяет сделать самый общий вывод о знаниях и умениях учащихся по данному разделу курса русского языка. В ходе практических занятий школьники под руководством учителя будут изучать и многие другие (стилистические, художественно-поэтические, исторические) аспекты лексической системы. Причем главным всегда будет характеристика анализируемой единицы языка, ее разнообразные смысловые, стилистические оттенки в данном конкретном тексте. Производя разбор по схеме, учащиеся в то же время должны различать слова серьезные и шуточные, вежливые и оскорбительные, обыденные и высокие, прозаические и поэтические. Оттенки эти нередко зависят от контекста, речевой ситуации. В художественном произведении надо

видеть автора, его отношение к тому, о чем он повествует, видеть своеобразное, авторское ощущение мира и человека.

Лексико-фразеологический разбор в большинстве случаев будет носить частный характер, поскольку комплексный разбор быстро надоедает учащимся и потому не дает обучающего эффекта. Полный разбор по схеме — это завершающий этап в работе. Обычно же берется для анализа то, что хорошо представлено в данном тексте, отрывке; но в отличие от учащихся 5—9 классов старшеклассники чаще обращаются к анализу разноплановому. Так, из одного и того же текста может быть предложено выписать несколько слов иноязычного происхождения с непроверяемыми гласными в корне, образовать от них однокоренные слова, построить схему одного из предложений, произвести синтаксический и пунктуационный разбор и т. д.

Учащиеся должны знать основные словари русского языка, типы словарей. В кратком очерке И. Ф. Протченко «Словари русского языка» (М., 1996), содержащем названия 328 словарей, дается описание более 30 их видов, и почти каждый из этих видов может потребоваться в ходе приобретения знаний, при чтении книги, слушании радио.

Состав слова и словообразование — основа орфографической работы. Первейшая задача учителя — выявить пробелы учащихся в их подготовке по данному разделу курса русского языка. Орфографическая грамотность зависит, конечно, не от того, насколько правильно ученик отвечает на вопросы: что такое корень слова, приставка, суффикс, окончание? Как пишутся приставки на з (с), корни с чередованием гласных?

Навыки правописания зависят от умения свободно ориентироваться в структуре слова (видеть его корень и другие составные части), от знания словообразовательных элементов русского языка (всего многообразия корней, приставок, суффиксов) и умения видеть их связь с морфологической характеристикой слова, его принадлежностью к той или иной части речи, к той или иной ее форме.

Важную роль при этом играет умение подбирать аналогии, слова с таким же корнем, окончанием, приставкой, суффиксом. И чем быстрее ученик находит аналогию, тем надежнее база для орфографической грамотности. Естественно, что грамотность немыслима без тренировки. Тренировочные упражнения должны базироваться на хорошо осознаваемом восприятии слова, структуры слова, сочетания слов, предложения, текста, в том числе текста, создаваемого самим пишущим.

Среди названных компонентов, создающих правописную грамотность, в 10—11 классах все большее значение приобретает текст, связная речь. Поэтому наряду с упражнениями по подбору, выявлению однокоренных слов (особенно при наличии чередования звуков в корне), по выделению частей слова, анализу значения морфем, в том числе морфем омонимичных, по образованию слов

с данными морфемами и по моделям в разных частях пособия предлагаются упражнения, рассчитанные на запись текста, на выполнение стилистических, литературоведческих заданий в сочетании с заданиями по составу слова, словообразованию и орфографии.

Есть учащиеся, которым трудно даются механически формируемые навыки. Ученик может досконально знать все правила и в то же время писать вопреки этим правилам. Сложный механизм преобразования знаний в соответствующие навыки иногда настолько затруднен, что правила перестают быть опорой для выработки умений и навыков. Добрую службу в подобных ситуациях сослужит прием аналогии, тоже опирающийся на правила, но по упрощенной, укороченной и более наглядной, конкретной схеме. Ученик идет к правильному написанию не от самого правила, а от зрительно воспринимаемого написания, соответствующего этому правилу, но не содержащего орфографической трудности. Он действует по схеме: от слова с орфограммой — к слову без орфограммы, пишущемуся по тому же правилу. Например: *решил познакомиться — что сделать, скоро познакомиться — что сделает, в быструю реку — в реку какую, подписать — подпись, отпустить — отпуск, отбить — отобью, отобрать, жилистый — плечистый.*

Нельзя, однако, думать, что этот способ делает ненужным знание грамматики. Грамматика при таком способе проверки играет не меньшую, а может быть, и большую роль. Возникает опасность ложных аналогий, нарушающих грамматическое единообразие сопоставляемых элементов языка. Ученик, не привыкший думать, может, например, проверять безударное окончание существительного 3-го склонения ударным окончанием существительного 1-го склонения, безударное окончание предложного падежа ударным окончанием дательного падежа или окончание прилагательного в единственном числе, винительном падеже, мужском роде вопросом в женском роде (*в стол большущий — какой*) и т. д. Прием аналогии требует хорошо развитых грамматических умений, умения с абсолютной точностью соотносить слова, учитывая не только их звуковую форму, но и все их грамматические характеристики, начиная с безошибочно точного соотношения той части слова, в которой находятся проверяемая орфограмма, формы и значения этой части.

Аналогия поможет при написании гласной во многих суффиксах: *осиновый, березовый* (потому что *дубовый, сосновый*), *приветливый, завистливый* (*счастливый, терпеливый*), *глинистый, мозолистый, болотистый, извилистый* (*ветвистый, гористый*), *лапчатый, дымчатый* (*усатый*), *красивее, счастливее, отважнее* (*смелее, веселее, злее*), *соломинка* (*травинка*), *кривизна, голубизна* (*дешевизна, отчизна*), *южанин, северянин, хуторянин, крестьянин, боярин, египтянин, болгарин* (*гражданин, армянин, семьянин, мещанин, господин*), *пахарь, пекарь* (*бунтарь, вратарь, сухарь*), *училище, хранилище,*

пристанище, пожарище, торжище, долище, страшилище (жилище, пепелище, днийще, кострище, топорйще), красавица, неленица, курица, вязальщица, нырлящица (девица, царйца, сестрица, мастерица, ученица, бунтовщица, тигрица), впадина, промоина, толщина, вышина, трещина (долйна, равнина, вершйна, низйна, морщйна), простота, пустота, красота, высота, широта, слепота (икота, зевота, ломота, широты), подлость, храбрость, условность (злость), вятич (москвич), силища, книжища, ямища (пылища, жарйща, ручйща), натурщик, халтурщик, надсмотрщик, заговорщик, наборщик (кладовщик, крановщик, временщик, бунтовщик, обувщик), соломинка, смородинка, жемчужинка, царапинка, телятинка, завалинка (слезинка, травинка, лозинка, льдинка, глубинка), выглядеть (глядеть), маршировать, фаршировать, гримировать, дрессировать, группировать, расквартировать, никелировать (цитировать, репетировать, иронизировать, дискредитировать), арестовать, организовать (арестованный, организованный), читаемый (читаем), читающий (читают), читанный (читал), потерянный (потерял), просмотренный (просмотрел), раненько (частенько), здесь чисто, весело (светло, тепло).

Аналогия помогает в выборе орфограмм после шипящих: *плечо* (как село), *лапшой* (сосной), *ножом* (столом), *брешь*, *картечь*, *вещь* (степь), *ключ* (стол), *ключа* (стола), *две ночи*, *вещи* (две любви), *течет*, *жжет* (берет), *бережешь* (несешь), *беречь*, *беречься* (мыть, мыться), *отрежь*, *съешь*, *спрячь*, *спрячьте*, *спрячься* (брось, бросьте, кинь, киньте, кинься), *скачи*, *держи*, *пиши*, *пищи*, *ищи* (неси, вези), *мощеный*, *копченый*, *ученый* (соленый), *шел*, *жег* (вел, брел).

С помощью аналогии легче усвоить написание *-а*, *-о* в наречиях, образованных от существительных в родительном или винительном падеже с предлогами: *сначала* (с окнá), *дочиста* (до окнá), *издавна* (из окнá), *заново* (за окно́), *вправо* (в окно́), *налево* (на окно́). Приведенные аналогии, облегчающие правописание, являются правомерным экскурсом в историю возникновения данного словообразовательного типа наречий.

Аналогия позволяет лучше запомнить и некоторые слитные написания: *небогатый* — *бедный*, *недорого* — *дешево*, *также*, *тоже*, *равно* — *и*. Аналогия здесь строится на близости, одинаковости лексических значений, что влечет за собой и одинаковое, слитное написание.

Прием аналогии нуждается в постоянном его использовании, в знании сферы его применения и неизбежных ограничений. Учащиеся должны знать корни с чередующимися гласными, не допускающими проверки аналогией, автоматически исключить из сферы этого приема падежные окончания существительных на *-ия*, *-ие*, *-ий*, *-мя*, окончания прилагательных в мужском роде, именительном падеже, единственном числе. Не исключены ошибочные аналогии и

при написании таких слов, как *сибирский, казанский*, поскольку исходные существительные пишутся с мягким знаком в конце слова.

Средством, предупреждающим ошибочные аналогии, является включение в упражнения так называемых конфликтных примеров, заставляющих думать при письме, постоянно быть начеку. Это относится к корневым гласным, проверяемым ударением (*умо-лять — умалять, скрепит — скрипит, прядет — придет, чистота — частота, запевал — запивал, спеши — спиши, увидать — увядать, подрожать — подражать, вышел — вышил, вязать — везу, даю — дою, отворить — отварить*), к согласным в корне (*везти — вести, подослать — подостлать, лесть — лезть*), к правописанию приставок *пре-, при-*, слов с одним и двумя *н*, к слитным и раздельным написаниям.

Обилие написаний по аналогии и написаний, в каком-то отношении противопоставленных, дифференцированных порой по плохо уловимым признакам, за которыми, однако, скрыто смысловое или грамматическое различие элементов языка, приводит к выводу о том, что вся система орфографических занятий должна строиться на сопоставлении двух его разновидностей — аналогии и противопоставлении. Из целесообразного сочетания двух этих видов сопоставления, из умения учителя подбирать хорошо сгруппированный, исчерпывающий по своему разнообразию, своей вариативности дидактический материал и складывается та система работы, которая кратчайшим путем при наименьшей затрате сил и времени приводит многих учащихся к хорошей орфографической грамотности.

Морфология в не меньшей мере связана с правописанием, чем словообразование. Учебник содержит материал, предназначенный для закрепления и совершенствования навыков правописания самостоятельных и служебных частей речи. Главное внимание обращается на правописание личных окончаний глагола, падежных окончаний имен существительных и прилагательных, суффиксов разных частей речи. Большое место занимают упражнения по обобщающим темам: *н* и *nn* в разных частях речи, мягкий знак в конце слова после шипящих, слитное и раздельное написание *не*, различие *не* и *ни*, употребление дефиса в разных частях речи, слитные, раздельные и дефисные написания (в сопоставлении). В старших классах они представляют особый интерес.

Не меньшее значение придается здесь грамматической теории и практике, морфологическим признакам и синтаксической роли разных частей речи, группировке слов по их лексико-грамматическим признакам, образованию частей речи и их форм, выделению и составлению словосочетаний с данной частью речи или ее формой, анализу частей речи в пословицах, поговорках, фразеологических сочетаниях.

Включенные в учебник упражнения не представляют особых трудностей. Рассмотрим для примера упр. 165. Прежде чем выполнять данное упражнение, необходимо вспомнить с учащимися

разряды местоимений. Можно дать задание самостоятельно повторить параграфы одного из школьных учебников или справочника «Русский язык». Два-три примера желательно разобрать под руководством учителя.

Использованные в пособии связные тексты в подавляющем большинстве выполняют двойную функцию: служат дидактическим материалом для лингворечевых занятий и способствуют (должны способствовать) расширению, углублению, конкретизации знаний учащихся по литературе. Задания литературоведческого и стилистического характера далеко не всегда и не все формулируются в учебнике, это сделало бы его слишком громоздким, неудобным для работы, но они сами напрашиваются, и вряд ли учитель оставит эти вопросы без внимания.

В упр. 167 бросается в глаза выделенное В. Белинским слово *слоз*. Учитель, вероятно, или спросит у школьников, почему набрано курсивом это слово (оно в приведенном тексте является ключевым), или, наоборот, поставит вопрос: какое слово в тексте упражнения будет ключевым, после чего проводится краткая беседа о понятии слога — индивидуального стиля писателя и об особенностях слога Н. В. Гоголя (яркая изобразительность, рельефность: «видишь и слышишь»).

Учащиеся в 5-м и 8-м классах много занимались словосочетаниями, их схематическим обозначением, обозначением связи между словами, составлением словосочетаний по заданным схемам. В упр. 180 работа синтаксического характера осложнена морфологическим заданием. Учащимся следует показать приемы различения прилагательных и причастий, определения видовых значений причастий. Наиболее доступный для учащихся прием распознавания причастия — нахождение слова, от которого образовано анализируемое слово. Причастие — глагольная форма. Если образующей основой слова с окончанием имени прилагательного является инфинитив, оно в большинстве случаев будет причастием. Правда, есть и прилагательные с глагольной основой, но они образовались от причастий (*преданный друг, блестящие способности*), и этот переход глагольной категории в именную можно зафиксировать: внимание учащихся переключается на другие, дополнительные признаки и приемы определения части речи — наличие значений времени, вида, наличие глагольного управления.

Принадлежность слова *дремучий* к имени прилагательному не вызовет недоумения, поскольку все причастия с суффиксами *-уч-* (*-юч-*), *-ач-* (*-яч-*) перешли в прилагательные. Слово *избалованный* в сочетании *избалованный ребенок* по своему значению тяготеет к имени прилагательному: на первый план в нем выступает признак, а не действие. Но стоит ввести в словосочетание слово, зависимое от *избалованный*, становятся очевидными глагольные признаки причастия, признаки вида и времени. В остальных случаях (*тающий, усыпанное, лающая* и др.) значения действия, вида и времени хорошо воспринимаются.

Вид причастия определяется через определение вида соответствующей неопределенной формы глагола, но надо научить школьников правильно устанавливать это соответствие. Дополнительным признаком совершенного вида служит наличие приставки в причастии. Но приставочными могут быть причастия и несовершенного вида, поэтому основным приемом следует считать нахождение исходной глагольной формы и постановку к ней вопроса. Если первую операцию этого приема ученик произведет неправильно (*опавшие* — *опадать*, *осушенное* — *осушать*), вид будет тоже определен неправильно. Для предупреждения таких ошибок необходимо вернуться к образованию причастий, установить естественную последовательность образования форм: инфинитив — прошедшее (или настоящее) время — причастие — и действовать при определении вида в обратном порядке: *опавшие* — *опали* — *опассть* (что сделать? — совершенный вид), *осушенное* — *осушили* — *осушить* (что сделать? — совершенный вид). Для упрощения процедуры проверки вопрос можно ставить к временной форме глагола. Не рекомендуется при определении вида ставить вопрос непосредственно к причастию (*тающий* — что делающий?), потому что такие вопросы в большинстве случаев звучат нелепо.

Упражнений для грамматического разбора должно быть больше, чем указано в учебнике. Практически слова каждой части речи на этапе обобщающего повторения нуждаются в полном морфологическом разборе.

Столь же необходимы упражнения, связанные с семантическим анализом: группировка существительных, прилагательных, глаголов, наречий по лексико-семантическим разрядам, выявление разнообразных семантических признаков в словах, специально подобранных, и непосредственно в тексте.

Для хорошо подготовленных учащихся перечень таких упражнений должен быть расширен, причем анализ семантики грамматической формы необходимо связывать со словоупотреблением, с развитием речи учащихся, установкой не только на понимание слова, но и на его употребление, использование в речи. Повторяя, например, тему «Глагол», целесообразно привлечь внимание учащихся к возвратным глаголам, используя для этого следующие виды заданий, упражнений: во-первых, подбор аналогий по семантическому признаку; во-вторых, осмысление семантики разных групп глаголов с *-ся* и сопоставимых с ними; в-третьих, использование возвратных глаголов в речи.

Дополнительные задания

1. Попробуйте определить разницу в значениях, которые передаются суффиксом *-ся*, в следующих случаях: 1) *умываться, одеваться...*; 2) *встречаться, видаться...*; 3) *изменяться, соиздаваться...*. В каждом ряду запишите еще несколько глаголов с суффиксом *-ся* того же значения.

Второе задание — продолжить ряды — можно упростить, предложив учащимся список глаголов с разными значениями суффикса *-ся* или же список глаголов, от которых можно образовать нужные формы.

2. Составьте небольшой текст с записанными выше глаголами всех трех групп. Выявите в глаголах с *-ся* общий признак и четко, лаконично сформулируете его.

3. От данных ниже глаголов образуйте глаголы с *-ся*, запишите их парами (*хочет* — *хочется* и т. д.). Проанализируйте значения глаголов каждой пары (устно): 1) *хочет, спит, думает*; 2) *стучит, грозит, дышит, белеет, толкает*; 3) *приближает, ослабляет, расширяет, повышает*.

А теперь сопоставьте пары первого ряда, потом второго ряда и третьего. Подумайте, чем отличаются пары глаголов первого и второго рядов от пар третьего ряда (вывод запишите).

Составьте словосочетания или предложения с глаголами всех пар третьего ряда. Сопоставьте словосочетания с глаголами с *-ся* и без *-ся*, сделайте вывод.

Устно выполните такое же задание применительно к глаголам первого и второго рядов. Попытайтесь заменять глагол без *-ся* глаголом с *-ся* в тех или иных примерах. Запишите ответы на вопросы: чем отличаются (по значению и употреблению) пары глаголов первого и второго рядов от пар третьего ряда? Чем отличаются все глаголы первого ряда от глаголов второго ряда?

4. Разберите по составу глаголы *бороться, вглядываться, здороваться, кланяться, любоваться, надеяться, нравиться, нуждаться, расставаться, смеяться, соглашаться, сомневаться, стремиться*. В чем их отличие от глаголов трех групп (рядов), приведенных выше? Как они образовались?

Не менее важны для хорошо успевающих учащихся упражнения, связанные со строением текста и ролью в нем разных частей речи, упражнения, связанные со стилями речи. Это не только нахождение тех или иных частей речи и их форм в тексте, определение их синтаксической функции или подбор примеров, иллюстрирующих определенные положения грамматики, но это и раскрытие художественно-стилистической роли слов, оборотов, художественных деталей, созданных с использованием грамматических структур, представляющих интерес в связи с повторением той или иной темы. Выявляется стилистическая направленность в использовании грамматических категорий и форм, сопоставляются тексты, богатые теми или иными грамматическими формами, учащиеся составляют собственные тексты со стилистически значимым использованием слов и форм определенной части речи.

Грамматический материал — определения, лингвистические термины, правила, исключения из правил, инструкции по применению правил, примеры — составляет основу лингвистической подготовки учащихся. И его нельзя упускать из виду. Но в старших классах нельзя этим ограничиваться. Необходимо углубление знаний.

Одним из направлений в углублении знаний учащихся по русскому языку является работа с семантикой грамматических форм, как, например, в приведенных выше упражнениях с возвратными глаголами.

Столь же перспективна работа с устойчивыми сочетаниями, равнозначными слову по значению и выполняемой функции в речи, характеристика их как частей речи, а в нужных случаях и как членов предложения. Какими частями речи являются, например, сочетания *а как же, без преувеличения, в зависимости от того, в надежде на то что, где уж там, да еще как, из интереса, и тому подобное, ничего себе, попросту говоря, что называется* и т. п.?

В этих и подобных им случаях встают непривычные для учащихся задачи. Во-первых, надо заметить и правильно вычленить такое сочетание, не ограничиваясь при этом формальными признаками и не увлекаясь семантическим подходом к их выделению. Во-вторых, встает проблема соотнесения таких сочетаний с теми или иными частями речи. Приходится более основательно заниматься определением категориального значения данного сочетания (в том числе и путем подстановки равнозначного по своим функциям слова), выявлением синтаксической роли сочетания (применительно к служебным частям речи и вводным словам этот прием является наиболее действенным).

Учащихся следует приобщить к лингвистическому анализу обиходного языкового материала, с которым они сталкиваются повседневно в своем быту, например, предложить записать 15—20 наименований продуктов и дать этим словам (существительным) лингвистическую характеристику, в частности, проанализировать их с точки зрения грамматической формы числа. В центре внимания окажутся такие слова, как *вермишель, горошек, капуста, макароны, колбаса, конфета, крупа, майонез, масло, молоко, морковь, мука, петрушка, печенье, свекла, сельдь, соль, сыр, укроп, хлеб*.

Выявляются слова, употребляющиеся только в единственном и только во множественном числе, а также слова, которые при изменении формы числа приобретают иные смысловые оттенки и стилистическую окраску.

Продолжением этой работы является составление словосочетаний с записанными существительными: в одних случаях к ним подбираются слова, служащие согласованными и несогласованными определениями, в других — данные слова выступают в роли зависимых слов (*коробка конфет, кусочек сыра*). Важно, что предметное содержание используемых слов не затрудняет учащихся, в центре внимания — подбор определений разных видов и оперирование грамматическими понятиями главного и зависимого слов в словосочетании. Причем работа проводится в форме активной речевой деятельности на конкретном лексическом материале.

Одним из направлений в работе по морфологии должно быть, как уже отмечалось, выявление стилистической функции и текстообразующей роли разных частей речи — тех же, например, наречий. А какова их роль в тексте? Они делают описание или повествование более точным и выразительным, являются средством связи между частями текста. Учащиеся должны уметь проиллюстрировать высказанные положения.

В старших классах надо учить строить связные высказывания на лингвистические темы: о той или иной части речи или синтаксическом явлении, об общих сведениях о языке.

Специального раздела, посвященного **словосочетанию**, в учебнике нет, но соответствующие задания имеются. Учащиеся, выполняя их, выписывают словосочетания, характеризуют их по способу связи, находят главное и зависимое слова, определяют, какой частью речи они являются. Особое внимание обращается на словосочетания в предложениях с однородными членами, обособленными оборотами, со словами и оборотами, грамматически не связанными с предложением.

Быстрое и правильное установление связи слов в названных случаях обеспечивает хорошее усвоение трудно дающихся учащимся норм русской пунктуации. Неумение устанавливать связь слов в предложениях, осложненных многообразными синтаксическими структурами, является одной из главных причин пунктуационных ошибок.

Для предупреждения пунктуационных ошибок совершенно необходим синтаксический разбор так называемых сложных словосочетаний — словосочетаний, образующих причастные, деепричастные и разного рода обособленные обороты. Учителя нередко ограничиваются разбором лишь простых словосочетаний, преследуя узкую цель — обеспечить усвоение учащимися предусмотренных программой понятий, тогда как главное назначение этой работы — усвоение всего многообразия синтаксических конструкций, базирующихся на словосочетаниях и определяющих постановку знаков препинания.

Не менее важна речевая, нормативно-речевая сторона работы со словосочетанием, связь ее с развитием речи учащихся. Некоторые из таких упражнений включены в учебник. Приведем несколько других упражнений, рассчитанных на обогащение речи старшеклассников. Они могут быть использованы на разных этапах работы в классе, а также при подготовке индивидуальных и групповых заданий учащихся. Задания подбираются с учетом характерных ошибок учащихся.

Дополнительные задания

1. Составьте по два словосочетания, используя в качестве главных данные ниже слова.

Запирать (куда, где). *Затоварить* (что, что чем). *Изъять* (у кого, из чего). *Искать* (что, чего). *Клеймить* (кого чем). *Командовать* (чем, над кем, над чем). *Лгать* (кому, на кого). *Му-*

читься (над чем, с чем). *Молиться* (кому, чему, на кого, на что). *Навезти* (что, чего). *Недоплатить* (что, чего). *Обезличить* (кого). *Оберегать* (кого, что, от кого, от чего). *Обменять* (что на что). *Околдовать* (кого чем).

2. Составьте 10—12 словосочетаний, употребительных в общественно-политическом тексте, с глаголом *подвергнуть* в роли главного слова; от каждого составленного словосочетания образуйте синонимичный ему глагол, например *подвергать угрозе* — *угрожать*.

3. Составьте словосочетания со словом *авторитет*, отвечая на вопросы: у кого? среди кого? где? (по два-три примера); с этим же словом составьте 8—10 глагольных словосочетаний (подбирая к нему глаголы в роли главного слова).

4. Составьте словосочетания с данными словами в качестве главных. Вопросы подсказывают форму зависимых слов. За справками обращайтесь к толковому словарю.

Родня (кого, кому). *Ровесник* (кого, чего, кому, чему). *Партнер* (по чему). *Радость* (за кого, за что). *Путь* (чего, к чему). *Прок* (в ком, в чем, от кого, от чего). *Процент* (чего, от чего). *Превосходство* (над кем, над чем, в чем). *Рекорд* (чего, по чему, в чем). *Риск* (чего, для чего, чем).

Эти задания можно выполнять, используя таблицы или кодоскоп (если выполняют их все учащиеся) или карточки (при организации индивидуальной работы).

По мере освоения учащимися заданий такого рода их содержание все более разнообразится, включаются примеры с разными частями речи в роли главного слова.

5. Составьте словосочетания, подбирая подходящие по смыслу существительные и употребляя их с предлогами и без предлогов в падежах, подсказанных вопросительными местоимениями, записанными в скобках. Полную форму можно заменять краткой.

Родной (кому, для кого). *Роковой* (для кого-чего). *Равный* (кому-чему, с кем-чем, для кого-чего). *Подобный* (кому-чему). *Полный* (кого-чего, кем-чем). *Покорный* (кому-чему). *Согласный* (с чем, на что). Строгий (с кем, к кому). *Типичный* (для кого-чего). *Трудный* (кому, для кого). *Широкий* (кому, для кого).

Главную трудность для старшеклассников представляют сложные словосочетания, состоящие из трех и более слов, не считая служебных частей речи, а также словосочетания в обособленных оборотах. Приведем несколько упражнений на конструирование словосочетаний, в том числе сложных.

6. С каждым глаголом составьте столько словосочетаний, сколько записано вопросов, разделенных запятыми.

Обвинять (кого в чем, кого за что). *Обмануться* (в ком, в чем). *Объявить* (что, о чем). *Осветить* (что чем). *Ответить* (за что чем). *Просить* (кого о чем, чего, за кого). *Простить* (кого за что, кому что). *Призывать* (что на кого). *Предпочесть* (кого кому, что чему). *Посвятить* (что чему).

Раздел «Синтаксис и пунктуация» насыщен заданиями и упражнениями по анализу и конструированию простых и сложных предложений. Активизируются все основные виды деятельности учащихся, связанные с осмыслением структуры разнообразных типов и видов предложений, с их функционированием, обогащением, совершенствованием речи учащихся.

Упражнения позволяют обобщить, систематизировать ранее приобретенные учащимися знания, умения по синтаксису, пунктуации и в определенной мере обогатить и расширить их. Кроме выделения грамматической основы предложений, их синтаксического разбора, построения графических схем, характеристики элементов, осложняющих предложение, и других видов работы, широко практикуемых и в 9-летней школе, учащиеся на основе данного учебника овладевают семантикой, значениями синтаксических структур, их стилистическими возможностями. Учащиеся заменяют придаточные предложения причастными и деепричастными оборотами, выявляя возникающие при этом стилистические оттенки, устанавливают смысловые соотношения между частями сложносочиненного и сложного бессоюзного предложений, сопоставляют эмоциональные, смысловые, стилистические оттенки предложений с прямой и косвенной речью, с разным порядком следования слов автора и прямой речи, устанавливают синтаксическую и стилистическую роль знаков препинания в художественном тексте, определяют функцию абзаца в конкретном тексте.

Работа эта во многих случаях ориентирована на звуковую форму речи: систематически используются такие ее виды, как графическое обозначение логических ударений и других элементов интонации, интонационный анализ текста, выявление взаимосвязи между смыслом высказывания, интонацией и пунктуацией, наблюдение над ритмом текста во взаимосвязи с его содержанием, интонационный анализ, предшествующий постановке знаков препинания.

Поскольку это очередной, более высокий этап овладения русским языком, учащиеся работают одновременно со всеми видами осложнения простого предложения — однородными членами, обособленными оборотами, вводными словами и предложениями, обращением, междометием; разбирают не изолированные двусоставные и односоставные простые предложения, а в составе сложных, в диалогической и стихотворной речи, что создает дополнительные трудности для учащихся; производят синтаксический разбор пословиц и поговорок; выделяют ряды однородных членов в очень сложных предложениях; строят графические схемы предложений с прямой речью. Хорошей предшествующей подготовки требуют упражнения по составлению сложных предложений с союзом и омонимичным союзным словом, с заданными союзными и указательными словами, а также морфологический разбор этих слов, составление сложных предложений с придаточным сравнительным и идентичных по содержанию простых предложений со сравнительным оборотом, составление предложений со сложными и градици-

онными союзами. Во всех этих случаях потребуются разбор образцов, обращение к грамматической теории, проверка и анализ выполненных работ.

Полезными окажутся упражнения по определению функции знаков препинания — завершения, отделения, выделения (предлагается назвать функции каждого из десяти знаков препинания безотносительно к тексту, а затем применительно к конкретным текстам; назвать знаки препинания, выполняющие первую функцию, вторую, третью; назвать парные знаки препинания — скобки, кавычки, роль парных знаков могут выполнять также запятая и тире, в этом случае они выполняют функцию выделения), упражнения по осмыслению принципов русской пунктуации.

Ведущая роль принадлежит грамматическому принципу, обеспечивающему стабильность русской пунктуации. Учащиеся вспомнят правила пунктуации, основывающиеся на синтаксической структуре предложения. Вместе с тем в каждом конкретном случае знаки препинания отражают не только синтаксическую структуру предложения, но и смысловые отношения между его частями. Есть пунктуационные правила, в которых акцент делается на смысловые отношения между частями предложения, например правило, на основании которого обособляется причастный оборот, стоящий перед определяемым словом и имеющий дополнительное обстоятельственное значение, правила постановки двоеточия и тире между частями бессоюзного сложного предложения. Обычно по смысловому принципу (но иногда по интонационному) ставится многоточие. С интонацией, как правило, связано употребление вопросительного и восклицательного знаков, но они через интонацию передают определенные смысловые значения.

Наблюдение над функцией знаков препинания удобно провести при выполнении упр. 266. На примерах текста этого же упражнения, а также упр. 513 даются понятия об авторском употреблении знаков препинания, усиливающем, подчеркивающем авторскую мысль, и о вариативности постановки знаков препинания в отдельных случаях; при этом подчеркивается, что изменение знаков препинания отражается на смысловых или интонационных акцентах высказывания и что, следовательно, игнорировать авторские знаки или произвольно, без всякого обоснования изменять свои, уже поставленные, нежелательно.

На первый план в данном разделе, как и в других разделах учебника, выступает речевая деятельность учащихся, в одних случаях с последующим грамматическим ее осмыслением, в других — заданная грамматической формой, схемой, которую предварительно надо осознать. Именно речевой направленностью, пронизанной сопутствующим или предшествующим грамматическим анализом, характеризуются упражнения по подбору пословиц и поговорок в форме предложений определенного типа, по построению текста с вводными словами определенного назначения, преобразованию простых предложений в сложносочиненные и сложноподчиненные,

подбору пословиц и афоризмов в форме сложных бессоюзных предложений с определенными смысловыми отношениями и определенными знаками препинания между их частями.

Речевая направленность и взаимосвязь с литературой проявляются и в других формах: предлагается восстановить деформированные пословицы, найти в тексте средства художественной выразительности и выписать их, обогатить данные предложения однородными членами, обеспечивая в одних случаях уточнение, конкретизацию мысли, в других усиление выразительности речи. Уделяется внимание таким видам речевой деятельности учащихся, как построение аналогичного текста, преобразование диалогического текста в текст без прямой речи, наблюдение над стилистической ролью обособленных оборотов, раскрытие эмоционального, эстетического содержания предлагаемых текстов, высказывание собственных суждений об их содержании, о мыслях и чувствах персонажей. Названные виды работы столь же необходимы в общей системе занятий по русскому языку, как и грамматико-орфографические. Оставлять их без внимания нельзя, поскольку именно они обеспечивают дальнейшее продвижение средних и сильных учащихся в языковом развитии.

В некоторых упражнениях учебника имеются так называемые конфликтные задания: учащимся, например, предлагается заменить придаточные предложения причастными или деепричастными оборотами, но среди предложений есть такие, в которых необходимую замену произвести нельзя. Задание предупреждает об этом. В примеры для замены прямой речи косвенной вводятся и такие, которые обычным способом преобразовать невозможно. Предлагаются упражнения на обнаружение и исправление пунктуационных ошибок.

ТЕКСТ И ЕГО СТРОЕНИЕ

Текст

В данной главе предметом рассмотрения является уже сама речь, а не речевая направленность, как в разделах лексико-грамматических.

При работе с текстом следует обращать внимание прежде всего на признаки текста, типы и средства связи между его частями. Целесообразно вспомнить, что такое текст, каковы его основные признаки.

Необходимо сразу же приступить к практической работе, связанной с анализом текста. Материалом послужит или отрывок из «Войны и мира» Л. Н. Толстого (упр. 288), или текст, взятый из произведения, изучаемого в данный период на уроках литературы.

Одновременно с осмыслением понятия «текст», определением его темы, основной мысли, выявлением средств связи между его частями и нахождением ключевых слов-понятий (порядок речевед-

ческого разбора текста см. на с. 15) может быть проведена работа по разделению текста на части, выделению микротем, работа по обучению учащихся сокращению, сжатию текста, составлению простого и сложного планов.

Для домашней работы по выявлению средств цепной связи можно взять отрывок из учебника по литературе — о жизненном и творческом пути того или иного писателя (два-три абзаца).

Учащимся следует сказать о том, что признаки ключевого понятия и соответствующие им так называемые опорные слова распределяются в тексте равномерно. В проанализированном доме тексты учащиеся должны найти ключевые слова, характеризующие писателя; записать, используя лишь ключевые слова, главное о писателе в первом, втором, третьем абзацах; выявленные признаки пронумеровать. Запись приобретает форму простого плана. В плане окажутся слова, служащие средством цепной межфразовой связи: имя писателя и заменяющие его слова.

Подобный анализ можно провести на двух-трех абзацах из того же текста: учащиеся определяют, какое слово является опорным в указанном отрывке, чем заменяется оно в последующих предложениях, выявят в каждом новом предложении признаки, характеризующие основное понятие. Результаты анализа оформляются в виде плана.

Прочитав еще раз текст и его план, учащиеся составляют вопросы, ответами на которые могут служить пункты составленного плана, определяют, в каких случаях уместен вопрос, начинающийся словом *кто*, в каких — словом *когда* или *где*, *что* и т. д. Пользуясь планом, старшеклассники пересказывают данный фрагмент текста, соблюдая следующие условия цепной связи:

каждая часть должна содержать общее для текста (основное) понятие;

основное понятие в разных, особенно соседних, предложениях должно быть выражено (названо) по-разному;

в каждом новом предложении должны содержаться новые признаки, развивающие, все более полно раскрывающие основное понятие.

Продолжением работы может быть задание по составлению небольшого текста о кабинете русского языка и литературы (или на другую тему). При этом учащиеся должны использовать цепную связь между частями текста, включая в текст личные местоимения, однокоренные и близкие по значению слова, повторение ключевого слова, перифразы. В целях закрепления и обобщения ранее изученного материала предлагается в составленном тексте подчеркнуть главные, однородные члены предложения, объяснить постановку знаков препинания в сложных предложениях.

Если учащиеся класса хорошо понимают строение текста, умеют видеть и находить взаимосвязь частей текста, необходимость в такой работе отпадает; но если половина класса не обладает такими умениями и навыками при изучении готового текста и при

построении собственного текста, то упражнения такого типа приобретают первостепенное значение для усвоения учащимися материала не только по русскому языку и литературе, но и по другим предметам.

Анализируя текст о Бородинском сражении (упр. 284), учащиеся убеждаются, что он построен в основном по принципу параллельной связи. Но здесь встречается и цепная связь. Предлагается найти примеры цепной связи (в пятом — седьмом абзацах). Элементами цепной связи в данном тексте являются слова, фразы, выражающие понятие боевого духа, общее настроение солдат. Ученики выписывают из всех абзацев эти слова и выражения, разделяя их знаком тире; определяют, в каких случаях выписанные слова и обороты выполняют роль параллельной связи, в каких — роль цепной связи.

Поиск слов, выражающих связь между предложениями, можно произвести также на примере текста упр. 285, предварительно прочитав и озаглавив его.

Работа над данным типом связи может быть продолжена дома. Пользуясь средствами параллельной связи (с элементами цепной), учащиеся должны описать событие, в котором лично принимали участие. При этом им можно напомнить, что время глаголов-сказуемых в описании необязательно должно быть прошедшим — оно может быть и настоящим, а если событие еще не произошло, то и будущим. В написанном тексте они должны выделить использованные ими средства связи между предложениями и абзацами, указать основное понятие, раскрываемое в тексте, и его признаки в разных частях текста. Кроме того, рекомендуется задание по орфографии и пунктуации, например, объяснить все имеющиеся в составленном тексте случаи написания безударной гласной в корне и все случаи постановки запятой.

Абзац

Для практической работы по анализу структуры абзаца в упр. 290 используется фрагмент XXVII главы романа И. С. Тургенева «Отцы и дети». Учащиеся находят абзацный зачин и комментирующую часть в каждом из абзацев; выписывают абзацные зачины (во втором абзаце основная мысль заключена в третьем предложении) и делают вывод о том, что основные фразы абзацев (абзацные зачины) логически однородны, взаимосвязаны и составляют единое целое: «Базарову становилось хуже с каждым часом...»; «К утру ему полегчало»; «Перемена к лучшему продолжалась недолго». Отмечается, что бывают абзацы, состоящие из одного предложения, и что абзац (красная строка) используется при прямой речи.

Проводится наблюдение над некоторыми другими абзацами этого же текста, в частности, выявляется, что искусственное перемещение абзаца (красной строки) нарушает логику повествования.

Старшеклассники зачитывают диалог Евгения Базарова с отцом (перед последним абзацем), анализируют средства связи между его частями (репликами), затем этот отрывок озаглавливают (предварительно определяют его тему и основную мысль).

Для самостоятельной работы рекомендуется составить небольшой текст из трех-четырех абзацев, соблюдая правила построения абзаца, и установить логическую и грамматическую связь между предложениями и абзацами, озаглавить текст. Он может быть посвящен первому дню, первому часу нового учебного года или другому событию. Для повторения предлагается подчеркнуть в составленном тексте однородные члены предложения и объяснить постановку или отсутствие запятой между ними.

Типы речи

Из курса 9-летней школы учащиеся знают три типа речи: повествование, описание и рассуждение. В целях повторения учащимся можно задать вопросы: какой текст мы называем повествовательным? Что характерно для описания? В чем особенность рассуждения?

Каждому типу речи посвящается один урок. Основная цель этих уроков — совершенствование речевых умений учащихся. Особую важность на данном этапе обучения приобретают упражнения в составлении текстов разных типов с соблюдением характерных для них композиционных особенностей. Используется близкая для учащихся тематика.

Повествование

Учащиеся повторяют типичную композицию повествования: с чего, например, начинается рассказ, какие далее следуют этапы в композиции рассказа, чем он завершается. Поскольку классическими образцами рассказа являются рассказы А. П. Чехова, то на уроке хорошо провести работу по наблюдению над развитием действия в одном из его рассказов. После этого предлагается следующее задание.

Составьте рассказ на свободную тему: о каком-либо случае, хорошо вам запомнившемся. Сначала обдумайте сюжет, определите, какой композиции вы будете придерживаться: с прямой последовательностью, или обратной (начиная с конца), или же с отступлениями от прямой последовательности. В составленном вами тексте объясните правописание приставок.

Рекомендуем практические задания, связанные с программными произведениями курса литературы.

1. Подготовьте пересказ одной из сцен пьесы А. Н. Островского «Гроза» (отъезд Тихона; последняя встреча Катерины с Борисом; встреча Кулигина с Диким; странница Феклуша у Кабанихи). Пересказ должен быть приближен к повествованию. Старайтесь

заменять глаголы *сказал, говорил* другими синонимичными словами и оборотами.

2. Подготовьте пересказ одного-двух эпизодов из произведения, изучаемого в данный период на уроках литературы.

Описание

В учебнике (упр. 298) предлагается задание провести анализ композиционных особенностей описания природы (пейзажа) из III главы романа И. С. Тургенева «Отцы и дети».

Внимание старшеклассников обращается на то, что при описании должно быть обеспечено единство изображения, единство взглядов на предмет, а также определенная последовательность в описании.

И. С. Тургенев уже в первом предложении дает общее представление о пейзаже: «Места, по которым они проезжали, не могли назваться живописными». Далее выделяются частные признаки этой картины: поля, небольшие леса, овраги с низким кустарником, речки с обрытыми берегами, крошечные пруды, деревеньки с низкими избушками, покривившиеся сарайчики, церкви с наклонившимися крестами и разоренными кладбищами. В последнем предложении выражено отношение к развернувшейся картине: «Сердце Аркадия понемногу сжималось».

Для повторения учащимся можно предложить объяснить правописание некоторых суффиксов и постановку знаков препинания (запятая, двоеточия).

Важной составной частью работы над описанием является работа с текстами, где представлено деловое, техническое и научное описание. С учащимися выясняется, в чем заключается отличие описания научного (его вариантами являются описание техническое и описание деловое) от художественного и где обычно используется научное и художественное описание. Учитель может предложить дать научное (или техническое, деловое) и художественное описание хорошо известного прибора, аппарата, отдельной детали (или модели одежды, прически, любимого блюда и т. д.).

Описывать можно не только природу, животное, внешность человека (портрет), его внутреннее состояние, отдельный предмет, но и разнообразные действия (как варят суп, как сажают дерево, как включают тот или иной механизм в работу, как растапливают русскую печь, как выбирают для себя прическу, как разбивают палатку и т. д.). Можно описать маршрут движения от места жительства к школе, маршрут состоявшегося или предполагаемого похода.

Дополнительные задания

Дайте описание одного из перечисленных ниже рабочих процессов: как благоустроить территорию вокруг дома; как оклеить сте-

ны обоями; как испечь пирог; как пришить оторвавшуюся от пальто пуговицу.

Для дополнительного задания можно предложить в составленном и записанном тексте объяснить правописание суффиксов. Кроме того, учащиеся выполняют упражнения на списывание со вставкой пропущенных букв и постановкой недостающих знаков препинания. Для этого рекомендуем использовать тексты описательного типа. Учащиеся, выполнив задания по правописанию, озаглавливают текст, определяют, какое это описание — научное или художественное, обосновывают свой вывод.

Рассуждение

На уроке повторяется, что такое рассуждение, его отличие от описания и повествования.

Кроме заданий, включенных в учебник, в тех классах, где для изучения избрана драма А. Н. Островского «Гроза», рекомендуется проанализировать фрагмент из статьи Н. А. Добролюбова «Луч света в темном царстве».

Завершая работу над типами речи, следует предложить учащимся ответить на вопросы, указанные в конце раздела учебника.

Составление **плана, тезисов, конспекта, реферата, аннотации** начинается с умения находить главное в тексте, отличать главное от второстепенного и делить текст на части. Не освоив эти элементарные операции, ученик не сможет овладеть и разнообразными видами переработки текста, а следовательно, не освоит и содержание текста.

Разные виды переработки текста рекомендуется изучать в сопоставлении: сначала составляется сложный план, затем на его основе производится сокращение текста (исключением второстепенных частей и сжатием самого текста); тезисы сопоставляются с планом того же текста, конспект — с тезисами, тематический конспект — с тезисами; тематический конспект или реферат составляется на основе выписок, конспектов и плана. Подобные сопоставления облегчают работу учащихся на начальном этапе, позволяя более четко разграничивать разные виды переработки текста.

Обобщая материал по видам переработки текста, создания вторичных текстов, учитель вместе с учащимися еще раз отмечает особенности каждого из рассмотренных видов.

Очень важно научить старшеклассников составлять реферат. Работа эта проводится с учетом потребностей курса литературы, возможностей библиотеки и интересов учащихся. Успешно могут быть использованы мемуарные произведения (воспоминания о действительных событиях, жизненных фактах, встречах, в которых сам пишущий непосредственно участвовал).

Реферат, как и тезисы, конспект, аннотация, начинается с библиографического описания источников. Прежде чем составлять

реферат, учащийся внимательно прочитывает соответствующую брошюру, книгу (или главу, часть), подборку статей, составляет план, определяющий структуру реферата. В нем должны быть: вступление; основное содержание источника (или источников), логически упорядоченное, расположенное в строгой последовательности, без повторов и необоснованных логических скачков от одной мысли к другой; заключение, выводы.

Дополнительно можно дать задания на повторение орфографии и пунктуации, например, подчеркнуть в составленном реферате гласные после шипящих в разных частях слова, объяснить их написание, объяснить постановку знаков препинания в сложноподчиненных предложениях.

В учебнике приводится схема написания рецензии. Она необязательна, дана лишь условно. Учитель может добавить в нее что-либо свое.

В рецензии должна быть основная мысль: что ученик считает главным, самым важным в произведении, которое он рецензирует. В начале или в конце ее обычно показывается значение рецензированной книги, статьи, кинофильма и т. п.

В классе предлагается небольшой текст о фактах, близких учащимся, для его оценки и составления отзыва. Дома школьники пишут рецензию (отзыв) на понравившуюся им статью из газеты, придерживаясь указанных в учебнике требований. Предпочтительна нравственно-этическая и научно-популярная тематика статей. В тексте составленной рецензии учащиеся находят вводные слова и обороты, помечая их сверху буквами *вв*, подготавливают пунктуационный разбор предложений с вводными словами.

Параллельно с работой над текстом ведется стилистическая работа: выявляются стилистическая роль синонимов, особенности межфразовой связи в художественном (прозаическом, стихотворном) и научном текстах, композиционные особенности, слова и обороты разговорной речи, раскрывается подтекст, обсуждается содержание текстов, вводятся элементы сотворчества учащихся с автором.

В учебнике даются тексты с заданиями к ним. Основное назначение их не в том, чтобы тренировать учащихся по формальным признакам определять тип речи, стиль, жанр текста, выделять микротемы и средства межфразовой связи в тексте, а в том, чтобы посредством анализа обеспечить правильное и полное восприятие текста, глубокое проникновение в его общий смысл и смысл составных его частей, научить видеть ключевые слова, художественные детали, видеть взаимосвязь всех элементов текста.

Лингвистический анализ текста служит подготовкой к анализу и адекватному восприятию художественного произведения, где каждая фраза, каждое слово, каждый элемент языка выполняют двойную функцию — общеязыковую и поэтическую, художественную, которая нередко придает новые оттенки и значения, по-разному окрашивая слова и обороты и так смещая их смысловые акценты,

что порой общепринятые значения отодвигаются на задний план, превалирующим оказывается авторское понимание данных слов, оборотов, предложений.

Работая над текстом как языковой категорией, нельзя забывать о практике составления текстов. В конечном итоге это главное в обучении русскому языку вообще. Для организации работы по составлению устных и письменных текстов, высказываний типа рассуждения в учебнике используются пословицы, поговорки, специально подобранные отрывки из произведений, короткие высказывания известных лиц, афоризмы на темы мировоззренческого характера. Учитель, хорошо знающий умонастроения своих учащихся, всегда может подобрать такое высказывание известного писателя, ученого, общественного деятеля, которое затронет учащихся, пробудит их мысль, заставит рассуждать самостоятельно.

Можно, например, дать записать под диктовку следующее высказывание русского религиозного философа Н. Ф. Федорова: «Во все периоды истории очевидно стремление, которое показывает, что человечество не может удовлетвориться тесными пределами земли, только земным» — и, выявив сначала, как учащиеся понимают это высказывание, предложить выразить в письменной форме свои размышления по этому поводу, приводя в меру своих сил доказательства.

Благотворное влияние на успехи учащихся оказывает фронтальная, межпредметная работа над текстом. Если к языку своего предмета обращаются все учителя, преподающие в данном классе, уделяя особое внимание и терминам, используемым в учебнике, и наиболее типичным словосочетаниям, оборотам речи, и типичным структурам текста по данному предмету, и разным видам преобразования текста, это значительно улучшает и понимание читаемого учащимися, и запоминание, присвоение информации, а главное — изменяется отношение учащихся к учебной литературе. Превращая материал учебника в план, тезисы, конспект, делая выписки, воспроизводя содержание учебного материала на основе самостоятельно сделанных записей, ученик во много раз продуктивнее усваивает программный материал. Но воспользоваться этими приемами овладения материалом ученик сможет лишь при том непременном условии, что работа в этом направлении будет вестись параллельно и словесником, и учителями других предметов.

СТИЛИ РЕЧИ

Развитие речи учащихся старших классов осуществляется параллельно с работой над текстом и стилями речи. Тема, главная мысль, части текста и средства связи между ними, общественно-политическая лексика и научные термины, жанры публицистического и художественного стилей речи являются предметом теоретических и практических занятий, формирующих речь учащихся.

Не следует создавать впечатление, что все средства языка, вся лексика, все синтаксические структуры распределяются по стилям. Подавляющее большинство языковых средств вне контекста (в словах, грамматиках) являются стилистически нейтральными. Лишь небольшая часть их имеет стилистическую окраску, хотя в контексте многие и фонетические, и лексические, и синтаксические единицы могут выполнять стилистическую функцию. Сторонники выделения экспрессивных стилей называют и нейтральный стиль, на фоне которого выделяются все другие.

Стилевая дифференциация речи начинается с ее разговорного варианта (используемого обычно в устном общении) и книжного, который впоследствии дифференцируется учащимися как художественный, научный, официально-деловой, публицистический стили. Работа по стилистике начинается с системы функциональных стилей, названных выше. Но это лишь первая, начальная ступень. Общественная практика убеждает в необходимости знакомить учащихся и с экспрессивными стилями — официальным, фамильярным, торжественным, шутивным, сатирическим, и со стилями жанров — басни, баллады, повести; очерка, репортажа; деловых бумаг и, наконец, с индивидуально-авторскими стилями виднейших писателей. Последнее принципиально важно: проникая в своеобразие авторского стиля, учащийся приходит к выводу, что стиль отражает взгляды, мировоззрение, отношение к миру, что в стиле проявляется личность, что, следовательно, и у него, учащегося, должен быть свой индивидуальный стиль, над которым надо работать, как и над другими сторонами своей личности.

Важно, чтобы работа по стилистике имела для учащихся практические выходы. Так, в связи с занятиями по официально-деловому стилю необходимо познакомить учащихся с деловым этикетом, с оформлением деловых бумаг (образцы их приведены в учебнике), с некоторыми речевыми стандартами, характерными для стиля документов (Сообщаем Вам о том, что...; Доводим до Вашего сведения...; Ставим Вас в известность о том, что... и т. д.).

При работе над разговорным стилем учащиеся практически овладевают жанром личного письма: общепринятым его началом (дата и место написания письма, форма обращения к адресату), основной частью (информация о себе, своих делах, о своих и общих с адресатом знакомых; предложения и просьбы), концом письма (приветы родным и знакомым, пожелания адресату и близким ему лицам; подпись; дата и место написания, если они не были указаны в начале письма). После завершения письма возможен постскрипtum — приписка после подписи.

Стилистические задания будут встречаться во всех частях учебника; они пронизывают и раздел грамматики с правописанием, и раздел, посвященный тексту, и общие сведения о языке. Стилистическое дифференцирование лексики и фразеологии, выявление и использование языковых элементов, имеющих оттенок высокого или, наоборот, сниженного стиля, подбор синонимичных слов

и оборотов, меняющих стилевую окраску высказывания, анализ служебных слов, порядка слов в предложении, произношения, интонационных средств, знаков препинания с точки зрения стиля будут пронизывать работу учащихся над многими включенными в учебник текстами.

Наибольшее внимание уделяется научному, публицистическому и художественному стилям речи как наиболее необходимым в учебной и широкой жизненной практике. Но в зависимости от профиля школы, класса учитель может сместить акценты, сделать ключевыми те стили (или один из стилей), которые наиболее полно отвечают профильным задачам школы, класса.

Некоторые из включенных в учебник текстов содержат многоплановый языковой материал. Так, например, фрагмент из «Российской грамматики Михайла Ломоносова» 1755 года издания позволяет провести наблюдение не только над научным, точнее, научно-популярным стилем речи (фрагмент взят не из самой книги, а из посвящения ее великому князю Павлу Петровичу), не только над индивидуально-авторским стилем М. В. Ломоносова (сочетание художественной образности с глубоко проникающим научным анализом и широкими обобщениями), но и над некоторыми фактами истории русского литературного языка, над теми изменениями в его фонетике, лексике, морфологии, синтаксисе, которые произошли за два с половиной столетия.

Основное внимание в учебнике обращается на характерные особенности стилей речи: цель речевого высказывания, условия речи (официальная или неофициальная обстановка), жанры, характерные лексика и синтаксис, эмоциональность, образность, простота речи, ее логичность, призывность, оценочность и т. д.

Научный стиль

В школьной практике особый интерес представляют лексические особенности стиля: они легче запоминаются, в большей мере заинтересовывают учащихся, поддаются всестороннему осмыслению в условиях школьного обучения.

В разделе учебника «Научный стиль речи» достаточно упражнений на отработку умения находить и образовывать термины, соотносить их с отраслями науки и техники.

Однако в данной книге мы предлагаем еще ряд упражнений, которые помогут учителю в качестве дополнительного материала.

Дополнительные задания

1. Запишите известные вам термины (10—15), располагая их таким образом, чтобы была ясна система понятий данной науки: лингвистические, литературоведческие, математические, физические, искусствоведческие (один из вариантов на выбор). Используйте

знаки препинания — двоеточие, запятую, тире — для выражения отношений между родовыми и видовыми понятиями, понятиями рядоположенными, при необходимости используя стрелки и другие условные обозначения или же располагая слова-понятия в виде таблицы, схемы.

2. Определите, из каких отраслей науки каждый из приведенных ниже терминов; запишите их, распределяя по отраслям науки.

Алюминий, анализ, бензин, квадрат, керосин, логарифм, механика, напряжение, оптический, поглощение, пирамида, призмник, сопротивление, уравнение, цилиндр, циркуль.

3. Определите, какие две группы терминов даны ниже; распределите и запишите их по группам. (Слова записываются под диктовку или в виде таблицы.)

Бацилла, водоросли, горизонт, гербарий, капилляры, оазис, облака, океан, меридиан, семена.

Каждую из групп терминов продолжите своими примерами.

4. Докажите, что слова *волна, градус* общенаучные и могут входить в разные терминологические системы. Составьте и запишите словосочетания, подтверждающие ваши выводы.

Учитель сообщает о том, что значение любого слова можно узнать в справочной литературе, в частности в словарях, но сначала надо определить его принадлежность к общеупотребительным, общенаучным или узкоспециальным словам.

Важно, чтобы учащиеся имели информацию о справочной литературе, словарях. Поэтому учитель может периодически напоминать им о том, какой дополнительной литературой можно воспользоваться при изучении того или другого раздела (см. список рекомендуемой литературы в учебнике). Кроме того, предлагаем перечень некоторых новых словарей.

Есть одностомные «Толковый словарь русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой, «Малый толковый словарь русского языка» В. В. Лопатина и Л. Е. Лопатиной, 4-томный «Словарь русского языка» под ред. А. П. Евгеньевой (так называемый «Малый академический словарь»), 17-томный «Словарь современного русского литературного языка» («Большой академический словарь»), «Школьный толковый словарь русского языка», составленный М. С. Лапатухиным, Е. В. Скорлуповской и Г. П. Снетовой.

Значение некоторых общенаучных слов раскрывается в толковых словарях иностранных слов (см.: Современный словарь иностранных слов; Т. Г. Музрукова, И. В. Нечаева. Краткий словарь иностранных слов; Н. Г. Комлев. Словарь новых иностранных слов (с переводом, этимологией и толкованием); Школьный словарь иностранных слов (под ред. В. В. Иванова), но более полно научная лексика отражена в энциклопедии и энциклопедических словарях.

Узкотехнические, специальные термины в общую энциклопедию включены лишь частично. Значение их следует искать в отраслевых энциклопедиях, словарях-справочниках, терминологических

словарях по отраслям производства, ГОСТах, терминологических стандартах. Имеются, например, «Словарь-справочник лингвистических терминов» (сост. Д. Э. Розенталь и М. А. Теленкова), «Словарь лингвистических терминов» (сост. О. С. Ахманова), «Русский язык. Энциклопедия» (под ред. Ю. Н. Караулова), «Лингвистический энциклопедический словарь» (под ред. В. Н. Ярцевой), «Словарь литературоведческих терминов», «Краткий словарь литературоведческих терминов» (сост. Л. И. Тимофеев и С. В. Тураев), «Поэтический словарь» (сост. А. П. Квятковский). Есть словари по этике, эстетике, социологии, психологии, философии, музыкальный энциклопедический словарь и многие другие.

Дополнительные задания

1. Запишите термин, обозначающий родовое понятие, затем — термины, обозначающие видовые понятия, соотносимые с выбранным родовым; после этого один из видовых терминов сделайте родовым и запишите все относящиеся к нему видовые термины: 1) литературоведческие; 2) физические; 3) математические; 4) химические; 5) исторические; 6) географические; 7) искусствоведческие (один из вариантов по выбору учащихся). (Например, лингвистические: *часть речи* — родовое понятие, *имя существительное*, *имя прилагательное* и т. д. — видовые понятия, а по отношению к понятию *имя существительное* как родовому — *существительное 1-го склонения*, *существительное 2-го склонения*, *существительное 3-го склонения* будут видовыми.)

2. В каждой из отраслей науки и техники постоянно появляются новые термины. Запишите под диктовку некоторые из новых терминов; дайте краткое толкование их значений (что это такое?); при затруднениях обращайтесь к толковому или энциклопедическому словарю.

Манипулятор, акселерация, робот, лазер, программное управление.

Подчеркните трудные для написания гласные в этих словах. (Манипулятор — специальный прибор для регулирования сложных производственных процессов, применяемый на пультах управления в диспетчерских.)

3. Раскройте терминологические значения данных ниже слов.

Внимание, вода, гора, дерево, животное, луч, море, океан, память, растение, река, речь, свет, солнце, тундра, человек, язык.

Запишите слова по группам, указав сначала отрасль науки или техники. Если слово входит в несколько отраслевых терминологий, включите его в группу терминов, которую вы лучше знаете. Подчеркните трудные для написания гласные и согласные, а также орфограммы на постановку мягкого знака после шипящих. (Среди групп терминов могут быть психологические, физические, географические, биологические, астрономические и др.)

Каждую из групп продолжите своими примерами, которые с одним и тем же значением могут выступать в качестве общеупотребительного слова, а также как термин.

4. Укажите различие в значениях нередко смешиваемых слов-терминов: *ферма* (два термина из разных отраслевых терминологий) — *фирма*, *фауна* — *флора*, *вираж* — *мираж*, *генеральский* — *генеральный*.

5. Запишите под диктовку слова-термины, укажите различие в их значениях: *катализатор* — *колонизатор* (различие выявляется путем выделения корня и нахождения исходного слова), *толща* — *масса* (употребите первое и второе), *статический* — *статистический* (подумайте, от каких исходных слов образованы), *эскадра* — *эскадрилья* (выявите их отношение к морю или к воздуху), *делегат* — *депутат*.

Подчеркните непроверяемые безударные гласные в корнях.

Работа со словами-терминами открывает возможность на новом для учащихся материале повторить лексику и словообразование.

Дополнительные задания

1. Запишите по три-четыре термина со стандартными элементами: *-мер*, *-фон*, *-лет* (*самолет*), *-дром*.

2. Укажите суффикс, с помощью которого образован каждый из приведенных ниже терминов; запишите слова, от которых они образованы: *двигатель*, *грузчик*, *кладка*, *сушилка*, *бурение*, *сверление*, *подключение*, *буксировка*, *заготовка*, *газификация*, *радиофикация*.

3. Обозначьте приставку, с помощью которой образован термин; запишите слово, от которого он образован: *ретранслятор*, *ультразвук*, *антивещество*, *контр-адмирал*, *противоток*, *сверхгенератор*, *суперфильтр*, *сомножитель*, *антитело*, *предкамера*.

4. Обозначьте части слова; запишите слова, от которых образованы данные термины: *ракетодром*, *землесос*, *пылесос*, *планетоход*, *луноход*, *кормовоз*, *автоцементовоз*, *аэротанк*, *бензопила*, *видеомагнитофон*. Запишите еще три-четыре термина, образованные по такой же модели; поясните, как они образованы.

5. Укажите части слова в данных терминах; устно объясните, как они образованы — от каких основ и с помощью чего: *микродвигатель*, *телеграфист*, *резцедержатель*, *электродвигатель*, *металлообработка*, *фотопреобразователь*, *фотомножитель*, *картофелекопалка*, *бетономешалка*. Подберите два-три термина, образованные таким же способом (от двух основ с помощью суффиксов).

6. Продолжите перечень терминов-прилагательных: *прямая*, *кривая*, *касательная*, *секущая*, ... Подберите проверочные слова для проверяемых безударных гласных в корне.

7. Есть термины, образованные от собственных имен ученых и изобретателей. Запишите некоторые из них и продолжите данный список; объясните значение каждого термина: *дизель, дрезина, ампер, кулон, ом, герц, рентген, кюри, ферми, тормоз Магдосова, автомат Калашникова, ...*

Научный стиль речи (научно-учебный, научно-популярный) — это стиль школьных учебников, и от того, как учащиеся будут подготовлены к восприятию и переработке научно-учебного, научно-популярного текста, во многом зависит их успеваемость по основным школьным предметам. Умение работать с текстом научного содержания — это своего рода ключ к успеху в обучении. А ключ этот — в руках словесника. Но учитель русского языка и литературы в одиночку не сможет решить эту задачу. Нужны согласованные усилия всех учителей, работающих в параллельных классах.

В текстах разных предметов названные типы речи имеют свои особенности. Описание исторического события строится не так, как описание географического объекта, химического процесса или физического явления. Описание должно отразить суть события, явления, предмета, а она в исторических, географических, физических реалиях разная, что отражается и на структуре описания, и на выделении ключевых слов-понятий и их признаков.

Соотношения между типами речи в текстах по различным предметам устанавливаются по-разному.

Составными частями научного текста являются таблицы, графики, диаграммы, схемы, карты, формулы. В научной, научно-учебной литературе по русскому языку чаще используются таблицы. Приведем одну из них, иллюстрирующую правописание повелительного наклонения глаголов в сопоставлении с их личными формами.

Неопределенная форма	Настоящее и будущее время	Повелительное наклонение	
	2-е л. мн. ч.	2-е л. ед. ч.	мн. ч.
<i>выручить (II спр.)</i> <i>сохнуть (I спр.)</i> ...	<i>выручите</i> <i>сохнете</i> ...	<i>выручи</i> <i>сохни</i> ...	<i>выручите</i> <i>сохните</i> ...

Учащимся предлагается внимательно изучить таблицу и сделать вывод, сформулировав отраженное в ней правило: форма множественного числа повелительного наклонения у глаголов II спряжения совпадает на письме с формой 2-го лица множественного числа настоящего (или будущего простого) времени, а у глаголов I спряжения не совпадает, личное окончание во 2-м лице множественного числа и суффикс повелительного наклонения в этой форме различаются по написанию.

Учащиеся одновременно вспоминают и другие правила правописания глаголов в повелительном наклонении, правила употребления мягкого знака, в том числе после шипящих.

Можно дать задание самостоятельно составить дома таблицу об употреблении мягкого знака после шипящих в конце слова (у разных частей речи), а на следующем занятии прочитать содержание составленной таблицы, сформулировать заключенное в ней правило, объединяющее материал многих грамматико-орфографических тем.

Аналогичных заданий по составлению таблицы, отражающей нормы правописания, а также систему лингвистических понятий, может быть много. Такая система работы с таблицами позволит учителю повторить с учащимися материал значительной части курса русского языка.

Публицистический стиль

Элементы публицистического стиля в наиболее простых его формах наблюдаются в речи учащихся рано, уже в 5—6 классах. Их надо развивать, совершенствовать, наполнять теоретическим осмыслением, приближать к сложившимся правилам и нормам публичной речи. Необходимо учить школьников анализировать тексты публицистического стиля, на что и нацелены упражнения данного раздела учебника.

Публицистический стиль речи — это не просто умелое использование общественно-политической, нравственно-этической лексики, синтаксических средств, приемов построения устного высказывания, это прежде всего проявление личностных качеств человека, его убеждений. Таким образом, овладение публицистическим стилем неразрывно связано с формированием личности.

Работа над публицистическим стилем речи должна быть связана с повседневной жизнью учащихся, с их реальными жизненными планами, с нравственными, эстетическими, социальными ценностями, доступными восприятию и пониманию школьников.

Тексты упражнений учебника и приложения к методическому пособию позволяют вести серьезный разговор на различные темы: о счастье, об отношении к истории страны, к культурному наследию, об экологии культуры, о «чудиках» шукшинских рассказов, о женщине в рассказах Шукшина и многом другом. Одновременно большое внимание уделено работе над языковой формой, композицией публицистических жанров, над путевым, портретным, проблемным очерками, над устной формой выступления, в том числе полемического, дискуссионного.

Задача учителя русского языка и литературы — научить говорить, умело используя лексические богатства языка, ресурсы синтаксиса; композиционно правильно строить устное выступление и писать сочинения, доклады, а также научить думать, убеждать не одной лишь

фразой, а прежде всего логикой, знаниями, глубокой убежденностью в том, о чем говорит, что доказывает, к чему призывает ученик.

Учитывая уровень подготовки класса, следует определить для него не только содержательную сторону работы над публицистическим стилем, но и работу над языковой стороной. Помещенные в учебнике тексты упражнений дают возможность свободно варьировать выполняемые на их основе вопросы и задания: по структуре текста, по лексике и фразеологии, по грамматике, синтаксису, орфографии и пунктуации, стилистике.

Учитель может сам предложить дополнительные задания к некоторым текстам для всего класса, для группы учащихся или индивидуально. Так, на основе текста Н. А. Бердяева «Духи русской революции» (упр. 407), весьма интересного с точки зрения осмысления тех исторических процессов, которые нашли отражение в русской литературе XIX века, кроме сформулированных в упражнении заданий, могут быть предложены и другие.

Дополнительные задания к упр. 409

1. Выпишите 7—8 слов иноязычного происхождения с проверяемыми безударными гласными в корне и образуйте от них однокоренные слова.

2. Выпишите 5—6 слов иноязычного происхождения с проверяемыми безударными гласными в корне, в скобках запишите проверочные слова.

Дополнительные задания к упр. 452

1. Выпишите все примеры на слитное и раздельное написание *не*, группируя их по орфографическим правилам.

2. Из последних двух абзацев выпишите слова с проверяемыми безударными гласными в корне, группируя их по частям речи.

3. Найдите устойчивые (фразеологические) обороты речи, раскройте их значение.

4. Выпишите предложения с вводными словами, подчеркните в них грамматическую основу и однородные члены.

Включенные в учебник тексты дают возможность организовать работу учащихся с лексикой оценочного характера, иноязычной лексикой, общественно-политической лексикой и фразеологией, с лексикой, отражающей нравственно-психологические качества человека, провести наблюдение над использованием в публицистическом стиле терминов науки, экономики, спорта (в их прямом и переносном значениях).

Дополнительные задания

1. Общественно-политическая лексика пополняется и за счет возрождения известных ранее слов, они приобретают иное значе-

ние, новые оттенки. Таковы, например, слова *новое, старое; предприниматель, бизнес, рынок; воин, династия*. Каково их современное значение?

2. Возрождаются слова, вышедшие или почти вышедшие из употребления. Как вы понимаете слова *душа, судьба, милосердие, православие; колдун, знахарь, порча, народная медицина*?

3. В публицистическом стиле слова-термины нередко используются в переносном значении: *фронт работ, сигнал неблагоприятия, атмосфера доброжелательности (вражды)*. Поясните переносное (в их выразительной функции) значение выделенных слов. Подберите из газет, радио- и телепередач 5—6 подобных примеров.

4. Широко используются в публицистическом стиле фразеологические обороты *толочь воду в ступе, вылететь в трубу, заложить фундамент, вырвать с корнем, сидеть сложа руки, рубить с плеча, бить в набат, витать в облаках*. Поясните значение этих оборотов.

5. В каких речевых ситуациях уместны приведенные ниже фразеологизмы? Попробуйте объяснить их этимологию.

Как Мамай прошел, мамоево побоище, казанская сирота, узнать всю подноготную, устроить головомойку, бросать слова на ветер, сделать карьеру, валаамова ослица.

Чтобы включить учащихся в продуктивную работу по развитию речи, надо определить, какому стилю и каким жанрам, а может быть, даже одному из жанров отдать предпочтение. Конечно, познакомить учащихся с разными стилями, жанрами необходимо, учить их писать в этих стилях и жанрах тоже необходимо, но практический эффект от такого разнообразия, как правило, небольшой.

Для успешного овладения искусством слова целесообразно сосредоточить внимание на одном-двух стилях и нескольких жанрах, в течение целой учебной четверти или даже полугодия сосредоточиться на одной из выбранных жанровых форм словесного творчества, например на очерке, в частности на портретном очерке. Тогда легче будет подбирать материал для наблюдения и анализа, для самостоятельного литературного творчества.

Занятия по теме «Очерк», в частности «Портретный очерк», могут быть очень интересны и эффективны: богатейший материал для анализа дают «Записки охотника» И. С. Тургенева, произведения И. А. Гончарова, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова.

Написание портретного очерка требует хорошего знания того человека, о котором пишется очерк. Для этого требуется наблюдательность, понимание характера, личности человека, знание мелочей его жизни и умение увидеть его внутренний мир. Вместе с тем пишущий должен иметь собственное мнение о том, кому посвящается очерк, и умело, ненавязчиво, последовательно отражать свое отношение к герою очерка — и при отборе языковых средств, и при развитии основной мысли очерка, и в прямых оценках и характеристиках.

С точки зрения правдивости, подкупающей читателя, зажигающей его желанием написать нечто такое же о хорошо знакомом человеке, характерен очерк М. Горького «А. П. Чехов». Анализ его поможет учащимся и в их работе над собственным очерком, и в осмыслении фактов русской литературы конца XIX — начала XX века, личных и творческих связей между крупнейшими художниками слова этого периода. Для анализа очерка целесообразно предложить такие задания:

1. Выявите, какие художественные приемы помогают Горькому воссоздать, оживить образ А. Чехова; проиллюстрируйте примерами.

2. Сопоставьте личность, характер А. Чехова, Л. Толстого и М. Горького (на основе данного очерка).

3. Расскажите, ссылаясь на текст очерка, об отношении: а) Горького к Чехову; б) Толстого к Чехову; в) Горького к Толстому; г) Толстого к Горькому.

4. Какие личные качества А. Чехова, его слова и мысли вам особенно понравились и что в его суждениях и поведении вам кажется в наше время несовременным?

После выполнения заданий учащимся предлагается собрать материал для очерка о своем товарище, друге или взрослом, уже работающем человеке, с которым ученик часто встречается, беседует, которого видит на рабочем месте, которому старается подражать. Учащимся можно подсказать, что во время сбора материала необходимо обращать внимание на осанку, выражение лица, голос, интонации, характерные движения, походку своего героя, на его поведение в затруднительных ситуациях, его профессиональное мастерство.

Можно предложить словарную работу, облегчающую написание портретной характеристики. Для этого рекомендуется такое упражнение: подобрать и записать прилагательные, характеризующие телосложение человека (*коренастый, плотный, крепкий, сильный, полный, толстый, худой, сутулый*); его фигуру, осанку (*атлетическая, спортивная, высокая, приземистая; выглядит усталым, здоровым, грустным, веселым; похож на ...; важная, горделивая, величественная, надменная*); походку (*энергичная, спокойная, неторопливая, нервная, подпрыгивающая, вразвалку*); лицо (*овальное, круглое, удлиненное, продолговатое*); глаза (*большие, маленькие, круглые, миндалевидные; голубые, карие, темные, серые, светлые, зеленоватые; навыкате, раскосые*); взгляд (*спокойный, ласковый, приветливый; умный, пронзительный, испытывающий; суровый, гневный, ненавидящий, мрачный, пасмурный; лукавый, насмешливый, заискивающий, усталый*); волосы (*густые, редкие, прямые, вьющиеся; русые, темно-русые, каштановые, белокурые, рыжие, пепельные, седые; он брюнет, блондин, шатен*); руки (*большие, сильные, грубые, мозолистые; нежные, белые, мягкие, пухлые*); лоб, нос, шею, губы, улыбку, его излюбленные позы, жесты, телодвижения.

Смысл такой работы не столько в мобилизации лексических средств, сколько в сосредоточении внимания учащихся на элементах портрета, его составных частях, на разнообразии внешних и внутренних проявлений, на взаимосвязи внешнего и внутреннего мира человека.

Создавая словесный портрет, важно найти, заметить что-то особенное в человеке, отличающее его от других, и выразительно, образно сказать об этом. Кроме внешнего портрета, нарисовать портрет внутренний, рассказать о чертах характера заинтересовавшего вас человека: злой он или добрый, откровенный или скрытный, веселый или скучный, энергичный или вялый, медлительный и т. д.

За основу в системе работы по развитию речи может быть принято и другое направление: драматические жанры, стихосложение, жанры научно-популярного стиля, официально-делового (например, рекламный текст, деловое письмо, приветственная речь, дискуссионное выступление и т. д.), газетные жанры. Важно, чтобы такое направление было, чтобы многообразие работы с жанрами и стилями сочеталось с устойчивым интересом пусть не всех, но многих учащихся к понравившемуся жанру.

К публицистическому стилю относятся в большинстве своем и сочинения старшеклассников, в том числе сочинения на литературные темы. Ученик не только анализирует образы изучаемого произведения, его художественные достоинства, но и дает свои оценки персонажам, их поступкам, выражает свои взгляды. Этот жанр публицистических высказываний требует от ученика длительной, кропотливой работы с художественными произведениями.

Во-первых, это работа литературоведческая. Чтобы написать хорошее сочинение на литературную тему, надо знать текст произведения, понимать замысел автора, видеть его художественно-языковые достоинства.

Во-вторых, это работа речевого, стилистического плана, поиск и совершенствование своей манеры изложения мыслей. Подготовка к сочинению — это не только вхождение в мир литературы и овладение сокровищами родного языка, но и приведение в действие лучших качеств своей личности.

Формирование авторских умений и навыков языкового плана включается в систему повседневной учебной работы. Оно хорошо вписывается в ставшую уже привычной для учителя работу над публицистическим стилем речи, а также художественным стилем: составление текстов неопределенного жанра, именуемых повествованием, описанием, рассуждением, сочинением-миниатюрой, этюдом, сказкой.

Наиболее соответствующим задачам данного этапа в обучении русскому языку, в развитии связной речи является жанр очерка — путевого, портретного, проблемного, включая очерк типа эссе, — допускающего наибольшую свободу и в композиционном строении, и в выражении собственных мыслей и чувств. Особое значение

в формировании взглядов учащихся имеет проблемный очерк. Учащиеся уже строили текст типа рассуждения, который, как правило, имеет трехчастную композицию: 1) формулирование основного тезиса, 2) приведение аргументов и установление связи между ними, 3) вывод. По типу рассуждения строится и проблемный очерк, но в отличие от строго логического и порой бесстрастного рассуждения он содержит в себе элементы образного, эмоционального воздействия, признаки художественного произведения, яркие примеры. Очерк посвящается обычно общественно значимой проблеме.

Для примера можно обратиться к очерку Л. Леонова «Слава России» (Русская литература XX века: Хрестоматия для 11 класса. В 2 ч. Ч. 1/Сост. А. В. Баранников и др.). Чтобы учащиеся внимательно вдумались в его содержание, надо предложить им проанализировать 4-й и 5-й абзацы очерка, сформулировать основной тезис данного отрывка, а затем, исходя из содержания прочитанного, попытаться развить заключенную в нем мысль применительно к состоянию современной России и к ее будущему.

Важной составной частью работы над проблемным очерком является использование общественно-политической лексики и фразеологии, терминов науки, экономики, культуры, активное использование оценочных слов и оборотов.

Проблемный очерк побуждает выходить за пределы повседневного школьного, семейного быта в более высокие сферы человеческого бытия. Наряду с литературными образами и темами, почерпнутыми из художественной литературы и публицистики, в нем в переосмысленном учащимися виде используются сведения страноведческого, социокультурного, этнокультуроведческого характера, сведения из истории Отечества, всемирной истории.

Тематика очерков (и не только очерков, а и сочинений других жанров, рефератов, устных высказываний) должна охватывать все, с чем человек встречается в жизни, в чем ему приходится принимать участие. Многие темы подсказаны в приведенных выше программе и требованиях к уровню знаний и умений учащихся по окончании средней школы. Кроме того, назовем темы, важные в воспитательном отношении:

1. Конфликты — неизбежная часть человеческой жизни и жизни общества. А можно ли разрешить их, не прибегая к крайним мерам, без применения грубых, унижительных средств, силы? Изложите свою концепцию мирного разрешения конфликтов, возникающих между людьми (или между группами людей, регионами, государствами).

2. Представьте себе, что в вашем классе есть ученик с каким-либо недостатком — физическим, поведенческим, мешающим ему участвовать в ваших общих делах, требующих ловкости, силы, смелости. Одни отстраняются от такого ученика, другие бросают в его адрес злые шутки. Постарайтесь представить себя на месте этого «альтернативного» школьника и опишите, что он испытывает

в разных неудобных и даже унижительных для него ситуациях и что вы советуете окружающим для того, чтобы помочь товарищу.

3. Педагог-ученый Г. Д. Дмитриев в одной из последних своих книг высказал такую мысль: «Поиск религии — одна из потребностей духовной самореализации личности ученика». Дайте свое толкование этого высказывания ученого: что такое «поиск религии», «духовная самореализация личности», как взаимосвязаны эти понятия? Выразите свое отношение к высказыванию Дмитриева, подтверждая свою правоту доказательствами.

4. Каким вы представляете себе человека: а) Древней Руси, б) эпохи крепостного права, в) эпохи после отмены крепостного права, г) 20—80-х годов XX века, д) 90-х годов XX века, е) настоящего времени, имея в виду наиболее типичные, характерные его черты?

В современных условиях все больший интерес проявляется к публичной речи в самых разнообразных ее проявлениях. Этого нельзя не учитывать. В разных классах и у разных учителей этот интерес выразится по-разному. Одни ограничатся заявлением, объяснением, автобиографией, лозунгом, плакатом; другие всерьез займутся газетными жанрами — заметкой, корреспонденцией, статьей, может, даже фельетоном и очерком; третьи будут осваивать устную форму публичной речи — выступление при обсуждении общего для коллектива вопроса, полемическое выступление, участие в дискуссии, умение не только участвовать в обсуждении, но и руководить им, направлять его в нужное русло, общими силами вырабатывать и принимать решение, в роли секретаря-протоколиста фиксировать ход обсуждения; наконец, в современных условиях возможен и сугубо рыночный вариант — искусство рекламы в устной и письменной форме. Важно лишь, чтобы в каждом классе, кроме лингвистики, правописания и художественной литературы, была и речь как проявление личности учащегося, живущего и развивающегося в обществе.

Занимаясь публицистическим и другими стилями речи, нельзя упускать из виду происходящие в языке процессы. Не все, конечно, происходящее в языке нуждается в пристальном внимании учащихся. Важно научить старшеклассников отбирать новые, необычные слова, записывать, осмысливать их употребление и в нужных случаях использовать.

В устной речи появляются меткие, порой интересные, курьезные слова и обороты. Их часто изобретают дети (особенно дошкольники) и взрослые. Многие из таких слов, неожиданно появившись, исчезают бесследно. Конкретные примеры интересных речений, не зафиксированных ни в словарях, ни в справочниках, могут назвать сами учащиеся.

Наблюдение над такими словами, словосочетаниями, оборотами, их запись представляют хорошую школу развития лингвистического чутья. Надо пробудить у учащихся интерес к живому, искрящемуся, яркому слову. Пусть они прислушаются к разговору

малышей (дома или на детской площадке), к непринужденному разговору взрослых, к речи их сверстников и запишут 10—20 метких или смешных слов, оборотов, с тем чтобы при необходимости воспроизвести их на уроке. Желательно, чтобы учащиеся, особо чувствительные к слову, завели специальную записную книжку, блокнот, тетрадь с надписью «Словарь метких слов и оборотов» и начали «охоту» за словами. Название может быть и другим, например «Нарочно не придумаешь». Можно объединить то и другое, меткое и курьезное.

Важно, чтобы учащиеся увидели в этом задании (не строго обязательно, конечно) исследовательский, научный подход. Учитель должен предостеречь учащихся от записи и последующей передачи грубых, неприличных слов.

Время от времени учитель активизирует, поощряет эту работу, предлагая учащимся, заинтересовавшимся ею, поделиться с классом своими находками. Старшеклассникам предлагается, например, описать ситуацию, в которой было употреблено одно из курьезных или особо метких слов, оборотов, в виде сочинения-миниатюры, передать самое главное в той ситуации, в которой прозвучало слово или оборот, используя лаконичные, выразительные языковые средства. Затем можно рекомендовать использовать для написания сочинения не одну, а две-три интересные в языковом отношении ситуации. Хорошо, если они будут каким-то образом взаимосвязаны, рядоположены или противопоставлены. Получатся своего рода художественные или исследовательские миниатюры. Соответственно будет складываться и стиль изложения: художественный или научно-популярный.

Можно предложить импровизированное разыгрывание на уроке и вне урока смешных или остродраматичных жизненных ситуаций с использованием своих словесных «находок». Учащийся должен постараться реалистически воспроизвести мимику, жесты, интонацию говорившего или говоривших, реакцию окружающих, реплики, собственное впечатление, стремиться показать единство слова и поведения человека.

Наиболее удачные слова и обороты учащиеся могут выписывать на карточки, распределяя их по тематическим группам.

Художественный стиль

Изучая систематический курс литературы, учащиеся узнают, что в художественном стиле речи, кроме типичных для него языковых средств, используются средства других стилей, в особенности разговорного. Главное внимание сосредоточивается на образно-художественной, эстетической функции языка, функции эмоционально-образного воздействия на читателя, слушателя. Эта функция и делает язык первоэлементом одного из видов искусства — художественной литературы.

В художественном произведении, кроме привычных для учеников сюжета, развития действия, персонажей, имеется подтекст, передающий отношение автора к персонажам произведения, к тем или иным сюжетным ситуациям. В научном стиле или в деловых бумагах подтекст явился бы недостатком, мешающим восприятию объективного содержания текста, а в художественном произведении он является неотъемлемой составной частью. Школьники под руководством учителя, используя, например, задания по произведениям А. Чехова, учатся воспринимать и выражать в слове то, что в авторском тексте прямо не высказано.

В 11 классе надо познакомить старшеклассников с реминисценциями. Термин этот толкуется как отзвук, заимствование, смутное воспроизведение фразы, образа из другого произведения. Но это не цитата в обычном ее значении, пусть и преобразованная автором. Это сплав авторского словесного образа с образом, ранее созданным, влияние одного писателя, поэта на другого. Часто используются реминисценции из народных пословиц и поговорок. Они могут усиливать лирическое начало авторского произведения. «Дух отрицанья, дух сомненья», — читаем мы у М. Лермонтова, а у Н. Некрасова: «Нет отрицанья, нет сомненья». Созданный Лермонтовым образ «отрицанья» и «сомненья» используется Некрасовым, приобретая иной оттенок.

Реминисценции используются в литературных пародиях, в каламбурах. Учащиеся, выполняя групповые или индивидуальные задания, могут познакомиться с ними на материале произведений Козьмы Пруткова, А. Кроткого, С. Черного, Л. Никулина.

Учебник ориентирует учителя и учащихся на многоаспектную работу с текстом художественного произведения. Чтобы понять творческую манеру автора, понять текст, надо не только знать лексику, грамматику, но и хорошо ориентироваться в структуре произведения, в его идейно-образном содержании. Стилиевые особенности неразрывно связаны с композицией произведения, с философско-эстетическими взглядами писателя, с его отношением к миру.

Для полноценного восприятия художественного произведения надо использовать такие задания, упражнения, виды анализа художественного текста, которые позволяли бы учащимся установить взаимосвязь слова и образа, изобразительно-выразительных средств и отраженной действительности, образной системы произведения и его идейного замысла.

Основное назначение литературоведческого анализа художественного произведения — пробудить у учащихся интерес, развить внимание к художественно-языковой форме изучаемого произведения, к индивидуально-авторским особенностям стиля, к особенностям стиля того или иного жанра, литературного направления. Важной составной частью такого разбора является выявление взаимосвязи анализируемого отрывка с целостным содержанием произведения, определение роли его в развитии действия художественного про-

изведения, в характеристике персонажей, в отражении идейного содержания.

Не менее важна концентрация внимания учащихся на выделении художественных деталей, на понимании их художественной функции, на отражении в них позиции автора.

При изучении стихотворных произведений особое значение приобретают, во-первых, характеристика лирического героя (лирического Я), умение передать его внутреннее состояние, гармонию его внутреннего мира или, наоборот, его смятение, страдание, разлад с внешним миром; во-вторых — звуковая сторона стиха, наблюдение над его звуковым оформлением, его интонацией.

Систематически должна вестись работа над лексикой художественного текста: поэтизмами, словами и словосочетаниями, придающими тексту поэтическую окраску, над лексикой, характерной для того или иного литературного направления.

В учебнике обращается внимание на элементы повествования, описания, рассуждения в художественном произведении и особенно на типы речи, редко встречающиеся в произведениях других стилей речи, такие, как характеристика и лирическое отступление. Старшеклассники должны научиться прежде всего находить части текста типа характеристики и лирического отступления, а затем обоснованно, логично объединять и по-своему интерпретировать эти части, используя при этом и сюжетные ситуации. С лирическим отступлением, после того как оно найдено, работа ведется и в ином направлении: учащиеся передают содержание выраженных в нем мыслей и чувств автора, дают им свою оценку, устанавливают их связь с идеей произведения, с образом автора в произведении.

Предметом рассуждений учащихся должно быть и жанровое своеобразие изучаемых произведений: почему «Войну и мир» Л. Толстой назвал романом-эпопеей; есть ли признаки эпопеи в таких произведениях, как «Жизнь Клима Самгина» М. Горького, «Тихий Дон» М. Шолохова; почему А. Чехов назвал «Вишневый сад» комедией; что такое трагедия, новелла, социально-психологический роман, роман исторический, семейный, научно-фантастический, детективный и т. д.? Потребуется жанровые сопоставления произведений разных исторических эпох, например гомеровского эпоса («Илиада» и «Одиссея») и эпических произведений большой формы, созданных Л. Толстым, М. Шолоховым, идейного смысла сказок А. Пушкина и его реалистических произведений.

Учащихся следует методично приобщать к дополнительной литературе по русскому языку и литературе, не забывая при этом об энциклопедических изданиях, в частности «Энциклопедическом словаре юного филолога», в котором содержится интересный, подлинно научный и в то же время доступный для понимания учащихся материал о языке произведений И. Тургенева, Н. Некрасова, М. Салтыкова-Щедрина, Ф. Достоевского, Л. Толстого, А. Чехова, В. Маяковского. Небесполезным будет обращаться и к энциклопедии «Этикет».

Контроль за ходом и результатами обучения должен быть по возможности всесторонним: знание учащимися текста вершинных произведений, умение анализировать текст с использованием лингвистических и литературоведческих понятий, формирование собственной точки зрения на персонажи и идейный смысл произведений, понимание преемственности между разными этапами литературного процесса, его стержневых линий, этапами становления и развития литературного языка, речевых стилей и стилей художественной литературы, умение самостоятельно создавать тексты в предусмотренных жанрах на заданные и самостоятельно избранные темы — все это должно быть в поле зрения учителя и учащихся. Время от времени целесообразно обращаться к индивидуальным и дифференцированным заданиям контрольного характера. Этому способствуют дидактический материал и задания упражнений учебника, таких, как 519, 534, 549.

Учебник не может, конечно, дать исчерпывающую систему заданий, упражнений, всего их разнообразия. В нем даются лишь образцы упражнений, задача же учителя — разработать на этой основе свою методику воспитания творческого читателя, включения учащихся в активное взаимодействие с персонажами произведения, с автором. Творческому чтению следует учить последовательно, органично соединяя анализ произведения с творчеством самих учащихся.

Обратимся к примерам, которые помогут более конкретно представить методику занятий, которые, совершенствуя лингвистическую подготовку учащихся, в то же время приобщают их к ценностям художественной литературы, вооружают умениями и навыками продуктивной работы с литературно-художественным текстом.

Роман И. Гончарова «Обломов» — первое для учащихся прозаическое произведение большой формы и вместе с тем классический образец использования средств русского языка для создания образов огромной социальной и психологической емкости и значимости. Роман предоставляет большие возможности для организации лингворечевой деятельности учащихся, позволяющей им проникнуть в художественную, эстетическую суть романа, обогатить свой опыт по анализу художественно-языковой и композиционной формы произведения.

К тем немногочисленным заданиям, которые имеются в учебнике, вполне уместно добавить некоторые другие, связанные с характеристикой Обломова и породивших его условий, обращая особое внимание на выявление художественных деталей. Весьма характерны в этом отношении сцены приготовления обеда и послеобеденного сна в Обломовке, смех в Обломовке и даже сама смерть. Классические образцы художественных деталей учащиеся найдут в описании портрета Обломова (внешнего и внутреннего, психологического), его халата, туфлей (и как он надевал их), комнат и кабинета (ч. 1-я, гл. I). Ярким дополнением к портрету Обломова является портрет его слуги Захара (ч. 1-я, гл. VII), а контрастом — портрет Штольца (ч. 2-я, гл. II).

При изучении драмы А. Н. Островского «Гроза» учащиеся уже анализировали отдельные ее сцены, рассказывая о характере, психологическом состоянии персонажей, определяли роль рассматриваемых сцен в развитии действия, различали и характеризовали сцены драматические, лирические, комические, выявляя в них элементы, передающие драматизм или лирическую настроенность, средства создания комического эффекта. На заключительных уроках по драме «Гроза» задание формулируется следующим образом: «Попробуйте прогнозировать дальнейшие события в доме Кабанихи. Придумайте ее диалог с сыном после гибели Катерины. Как вы думаете, каким он может быть?»

Большой интерес с точки зрения эстетического, нравственного, философского содержания и употребления изобразительно-выразительных средств языка, композиционных приемов представляет творчество И. С. Тургенева, в частности его роман «Отцы и дети». Если учащиеся не готовы к самостоятельному анализу романа, проводится занятие, цель которого — помочь увидеть им художественно-языковые средства в романе, понять стиль писателя. Материалом для такого занятия может служить одна из следующих глав:

глава II (в центре внимания должны быть художественные средства, которыми писатель рисует портрет Базарова, передает отношения между персонажами романа);

глава III (здесь на первый план выступают детали, характеризующие экономическое положение России после отмены крепостного права, настроения крестьян);

глава IV (внимание нужно сосредоточить на деталях, раскрывающих характер персонажей и их взаимоотношения);

глава XXVII, последняя ее часть — «Полчаса спустя Анна Сергеевна...» (обратить внимание учащихся на изобразительно-выразительные средства языка, позволяющие передать драматизм поведения Базарова перед смертью; последний абзац романа — анализ композиционно-языковых средств, отражающих позицию автора, передающих трагизм бытия; сопоставление посвящения романа и последнего его предложения, последней фразы; обращение к историческим реалиям).

Для выполнения задания учащимся даются план, схема, направление анализа и оценки небольшого отрывка романа. При анализе, например, последней части XXVII главы учащиеся должны передать близко к тексту содержание отрывка, установить и показать связь его с целостным содержанием романа.

После выполнения этой работы учащихся можно разбить на семь-восемь групп, каждая из которых получает свое задание.

Дополнительные задания

1. Выпишите и прокомментируйте слова, обороты речи Базарова, подтверждающие твердость характера, бесстрашие, материалистические убеждения.

2. Выпишите и прокомментируйте слова, обороты речи Базарова, противоречащие его убеждениям, несвойственные его языку.

3. Выпишите оценочные суждения Базарова, сопоставьте их с оценками, которые были высказаны им ранее.

4. Выпишите из речи Базарова слова и обороты, свойственные романтическому стилю; определите, в каких случаях они, по вашему мнению, отражают вдруг изменившуюся сущность Базарова (отказ от себя бывшего), а в каких передают намерения автора, его стремление развенчать базаровщину, показать ее несостоятельность.

5. Выпишите и прокомментируйте слова, характеризующие внутреннее состояние Одинцовой во время визита.

6. Выпишите и прокомментируйте художественные детали, передающие отношение персонажей к религии, в этот трагический момент.

7. Выпишите фразеологизмы и фразеологические обороты, определите их происхождение, художественную роль в тексте.

8. Назовите, какие художественные детали, фразы, элементы поведения персонажей в этом отрывке вы считаете глубоко реалистичными, какие романтизированными.

После выполнения заданий итоги подводятся в форме беседы, а в дальнейшем, когда учащиеся освоятся с такой работой, — в письменной форме.

В языковом отношении чрезвычайно интересен разговор Базарова с мужиком в XVII главе романа. Здесь важны и лексика, и характерные обороты народной речи, иронические фразы Базарова, и позиция автора, его отношение к герою романа, и языковые средства, отражающие это отношение.

Дополнительные задания

1. Выпишите из XX—XXI глав фразеологизмы, этимологически связанные с православием; дайте их толкование. Каково их идейно-художественное назначение?

2. Выявите и прокомментируйте средства иронического повествования в сцене вызова Базарова на дуэль (глава XXIV).

В связи с изучением романа целесообразно обратиться к общественно-политической лексике, к значению и написанию таких, например, слов, как *аристократ, демократ, нигилист, разночинец, плебей, сибарит; материализм, атеизм, либерализм, англома-ния; мирозерцание, принцип, антагонизм, дискуссия, полемика, прогресс, идеал* и др. Работа может быть продолжена с привлечением современной лексики. Учащиеся используют ее в своей речи.

Интересны женские образы в творчестве Тургенева: от Акулины в рассказе «Свидание» и Лукерьи в рассказе «Живые мощи» до революционно настроенной девушки в «Пороге».

В дополнение к программным и другим вышеназванным произведениям можно взять повести «Два приятеля» и «Бунин и Бабу-рин». Продолжением этой темы послужит анализ и обсуждение «денисьевского цикла» стихов Ф. И. Тютчева, писавшего его в те-

чение четырнадцати лет («О, как убийственно мы любим...», «Я очи знал, — о, эти очи!..», «Последняя любовь», «Есть и в моем страдальческом застое...», «Накануне годовщины 4 августа 1861 года» и др.). Некоторые из них включены в учебную хрестоматию. Их содержание и форма, драматизм чувств и переживаний дают много для постижения истинной поэзии.

Тема семьи освещена и в романе-эпопее Л. Н. Толстого «Война и мир». Но Л. Н. Толстой по-своему решает проблему семьи, проблему личного счастья и семейного благополучия.

Тексты художественных произведений привлекаются для работы на уроках русского языка. При этом главный акцент делается на анализе языковых средств. Учащиеся все глубже проникают в тайны поэтического слова, все полнее воспринимают скрытое в нем содержание, все успешнее выражают свою мысль, свое суждение о прочитанном и о действительных фактах. Совершается процесс освоения ими художественного стиля речи и вместе с тем идейного замысла произведения.

При изучении «Войны и мира» для раскрытия психологизма толстовского повествования нужны практические занятия. Материалом послужат главы XVI—XVII третьей части второго тома романа (переживания Наташи Ростовой перед первым танцем на балу и ее веселое расположение; отрывок из XVI главы содержится в учебнике на с. 160), глава XXIII той же части (Наташа в ожидании князя Андрея, уехавшего к отцу), глава XVIII пятой части второго тома (сцена после неудачного побега Наташи с Анатолом Курагиным), глава XVII первой части третьего тома (говетие Наташи) и некоторые другие, включая отрывки, помещенные в приложении (там же сформулированы и задания).

При работе с художественным текстом учащиеся способны самостоятельно найти психологически значимые места, проанализировать их, выделить языковые средства, позволяющие передать внутреннее состояние персонажей. Если для анализа взяты, например, XVI—XVII главы третьей части второго тома, целесообразно разделить класс на шесть групп, каждая из которых займется выявлением и истолкованием художественных деталей, приемов, слов, оборотов, отражающих психологическое состояние персонажей: участников бала в связи с приездом царя; отчаяние Наташи, оставшейся не приглашенной на первый танец; счастливые минуты Наташи; Наташа и Элен в сопоставлении; князь Андрей; настроение Пьера.

Главным в анализе является отбор наиболее выразительных деталей, умелое их использование при описании настроения, внутреннего состояния того или иного персонажа, при описании сцены, установлении связи эпизода с другими эпизодами романа, помогающими лучше понять происходящее в данной главе.

Большие возможности для работы со словом открываются в связи с изучением творчества Н. С. Лескова, прежде всего повести «Очарованный странник». Особый интерес представляют язык, речь Ивана Северьяновича Флягина. Для занятия типа практикума

может быть использован текст пятой главы повести. Одна группа учащихся выберет и проанализирует использованные в повести простонародные слова и обороты, другая — слова и обороты, похожие на простонародные, стилизованные под народную речь, третья — примеры непривычного употребления хорошо знакомых нам слов.

Учащихся в какой-то мере надо подготовить к различению просторечий и стилизованных под простонародную речь элементов текста, к коллективному разбору двух-трех примеров. Работа по их разграничению позволяет развивать языковое чутье у учащихся. Поэтому полезной окажется работа по выявлению просторечий без их разграничения на действительно народные и стилизованные, авторские, созданные Лесковым.

Третья группа учащихся менее подготовленная. В их выборках окажутся просторечия и народные и авторские, но не все, а только те, в которых ненормативное с современной точки зрения словопотребление.

Результаты работы обсуждаются не только с точки зрения различения просторечий и общеупотребительных слов, просторечий народных и авторских, но и с точки зрения стиля данного произведения. Второе обязывает к рассмотрению взаимосвязи черт характера Флягина с особенностями его речи (лексики, синтаксиса, интонаций, своеобразной манеры выражать мысли). Заключением работы по изучению повести «Очарованный странник» будет написание сочинения «Речевая характеристика «очарованного странника».

Можно полнее использовать и другие тексты изучаемых в школе произведений. Так, при изучении творчества Н. А. Некрасова в ходе анализа поэмы «Кому на Руси жить хорошо» уместны задания по стилистическому анализу текста, например: «Народно-поэтические образы и художественно-выразительные средства в главе «Крестьянка» поэмы «Кому на Руси жить хорошо». При работе над сказками М. Е. Салтыкова-Щедрина «Дикий помещик», «Медведь на воеводстве», «Орел-меценат» и другими учащиеся подойдут к социально-политическому их смыслу, анализируя художественные детали, языковую форму, словесные образы, приемы сатирического изображения действительности. Десятиклассников надо познакомить с разнообразными методами и средствами сатирического изображения, показать им, как М. Е. Салтыков-Щедрин использует в сатирических произведениях аллегорию, гиперболу, иронию, пародию, гротеск, сарказм и другие средства художественной выразительности.

Работу вряд ли можно считать завершенной, если учащиеся не попытаются подражать великому сатирику. После успешного анализа и всестороннего осмысления произведений писателя естественно возникнет желание использовать жанр сатирической сказки в своих творческих работах.

При работе над «Историей одного города» с точки зрения развития речи учащихся, проникновения в суть созданных автором образов, в их провидческий смысл весьма перспективны, во-первых,

такие задания, как описание города будущего в бредовых проектах Угрюм-Бурчеева и планируемого им быта горожан (чтобы подчеркнуть реалистичность сатирических картин и образов Щедрина, полезно будет кому-то из учащихся прочитать и затем коротко пересказать в классе «Записки о моей жизни» Н. И. Греча, повествующие о военных поселениях, где жильцы должны были ходить, сидеть, лежать по установленной форме; их по форме одевали, кормили, клали спать тоже по форме; о бредовых замыслах Угрюм-Бурчеева учащиеся непременно вспомнят при знакомстве с «Чевенгуром» А. Платонова и в особенности с романом Е. Замятина «Мы», где казарменный быт Единого государства доведен до абсурда), во-вторых, наблюдение над фразеологией Щедрина, выписывание и толкование фразеологизмов, метких слов, «говорящих» фамилий, которые отражают остросатирическую направленность произведения. Второй вид задания можно индивидуализировать, распределив между учащимися для анализа главы данного произведения, а также сказки Салтыкова-Щедрина.

Важной составной частью занятий по русскому языку и литературе является приобщение учащихся к истокам русской культуры. Задача эта успешно осуществляется через лексику, фразеологию, а вместе с тем и через образы, картины, сюжеты таких произведений, как «Пошехонская старина» М. Салтыкова-Щедрина (уместными будут сопоставления с текстом «Истории села Горюхина» А. Пушкина), «Соборяне» Н. Лескова, позже «Остров Сахалин» А. Чехова, рассказы «По Руси» М. Горького, «Лето Господне. Праздники», «Богомолье» И. Шмелева. Воспроизведение отдельных эпизодов, сцен из этих произведений с использованием характерной для той поры бытовой лексики и оборотов речи явится эффективнейшим средством приобщения учащихся к прошлому нашего Отечества. Уроки, привлекающие внимание учащихся к изрядно забытым пластам русской лексики, оживляют для них прошлое, придают иной, более глубокий смысл многим современным словам и оборотам, по существу своему являются уроками русистики. При подготовке таких уроков наряду с общеклассными потребуются групповые и индивидуальные задания, облегчающие и упрощающие подготовку к занятиям.

Благодатным материалом для текстуального анализа являются сны Родиона Раскольникова из романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». Первый сон как бы предостерегает Родиона от убийства; второй, уже на каторге, позволяет ему увидеть содеянное со стороны. Расшифровывая сны, их детали, учащиеся проникают в тайнства человеческого духа и слова, в их взаимосвязь.

Хрестоматийный текст легенды о Великом инквизиторе из романа Ф. М. Достоевского «Братья Карамазовы» послужит основанием для бесед и сочинений на мировоззренческие темы: «Тайна бытия человеческого не в том, чтобы только жить, а в том, для чего жить». Каково мнение учащихся об этом высказывании? Форму

высказывания учащимся подскажут разнообразные тексты Достоевского и пристрастия, наклонности учащихся: эссе или философская миниатюра, полемический диалог, притча, проповедь, рассказ, наводящий на размышления о жизни. Работу над сочинениями на мировоззренческие темы можно продолжить и при изучении повести Л. Н. Толстого «Смерть Ивана Ильича». Предварительно прочитав повесть, учащиеся подробно изучают текст IX главы и находят в нем ключевые слова, разделяют его на части, записывают главное в каждой части, формулируют вытекающий из этой главы вывод, заключение, после этого находят продолжение, развитие главной мысли в следующей, X главе. Учащимся можно задать вопрос: есть ли развитие главной философской мысли этих двух глав в главах последующих? Учащиеся найдут ее продолжение в XI и XII главах.

Затем учащимся надо будет коротко, используя лишь некоторые, особо меткие выразительные обороты, изложить суть последних четырех глав и ответить на вопросы: что в ходе болезни свершилось в душе, в сознании Ивана Ильича? Какой переворот произошел в нем? И что в конце концов важно в человеческой жизни? Что имеет величайший смысл, а что при подведении итогов жизни не имеет значения?

Целесообразно вспомнить поиски смысла жизни литературными героями Ф. М. Достоевского и Л. Н. Толстого. Естественным будет и обращение к словам *дух, душа, доброта, совесть, сердечность, милосердие, покаяние, Бог*. Чтобы по-настоящему осмыслить их, следует предложить учащимся построить словообразовательные ряды с этими словами, найти их толкование, образовать словосочетания, поясняющие разнообразные их смыслы и смысловые оттенки, построить синонимические и антонимические ряды, написать сочинения-рассуждения о них, об их истории.

Размышления о смысле жизни в связи с изучением творчества Достоевского и Толстого неизбежно приводят к евангельским проповедям Иисуса Христа, к общечеловеческим ценностям. Названные писатели не только хорошо знали Новый Завет, но и руководствовались его идеями, принципами, нормами. Вполне уместным будет, если учащиеся обратятся (по их желанию) к некоторым главам, отдельным стихам Евангелия, явившегося источником идейных устремлений многих писателей и поэтов XIX века, ощутят величие запечатленных в нем идеалов и в устной и письменной форме выразят свое отношение к этим идеалам. Поводом для высказываний может служить картина И. Крамского «Христос в пустыне».

Язык, стиль романа-эпопеи «Война и мир», величайшего из творений мировой культуры, потребуют специального практического занятия и многократных обращений к ним при анализе содержания, образной системы, художественных особенностей произведения. На практическом занятии в центре внимания окажутся «диалектика души» и языковые средства ее выражения, духовность в романе и ее отражение в лексико-фразеологических средствах, поиски смысла жизни.

Для наблюдения за раскрытием «диалектики души» в романе учебник рекомендует тексты многих глав: во втором томе это XVI, XXII—XXIV главы третьей части и XVIII пятой части, в четвертом томе — XV и XVI главы первой части и II глава четвертой части.

Л. Н. Толстой находит языковые средства для передачи внутреннего состояния не только отдельного персонажа, но и больших групп, людской массы, армии, народа. Показательны в этом отношении тексты XXXIII, XXXIV, XXXVI, XXXIX глав второй части третьего тома и XVI и XVII глав третьей части четвертого тома.

Не следует ограничиваться теми упражнениями по анализу языка романа, которые даны в учебнике, нужны коллективные наблюдения над средствами передачи внутренних, психологических состояний и последующие за ними индивидуальные и групповые дифференцированные задания по текстам разных глав, объединенные общим замыслом вхождения в авторскую лабораторию изображения и передачи психологии человека.

Работа по анализу психологически значимых элементов текста складывается из следующих действий. Сначала аналитическое чтение небольшого фрагмента, содержащего такие элементы: учащиеся (вначале совместно с учителем, потом самостоятельно и даже в домашних условиях) находят слова и обороты, за которыми скрыта внутренняя жизнь персонажа, человека, его чувства, мысли, переживания. Слова и обороты целесообразно выписать. Затем надо пояснить каждый оборот, каждое слово, раскрыть то не видимое глазом движение души, которое мы чувствуем за этими словами. Наконец, аналитический пересказ: подводим учащихся к связному высказыванию о чувствах, мыслях, переживаниях персонажа, используя те художественные детали романа, которые несут в себе образ внутренней жизни человека.

Весьма показательными для учащихся являются художественно-языковые средства, изображающие сцену выведения графини Ростовой из тяжелейшего для нее состояния при получении известия о гибели Пети, изображающие прием психологического «взрыва», толчка с последующим сближением родственных душ, который возродил Наташу и заставил графиню вернуться к реальной действительности.

«Диалектика души», динамика чувств проявляются в романе не только сиюминутно, в данный момент, как, например, в указанных выше главах второго тома или четвертого, но и применительно к отдельным периодам человеческой жизни. Это можно проследить на динамике чувств Наташи Ростовой, жизненных идеалов Андрея Болконского.

Изучение художественного стиля речи в 11 классе осуществляется на произведениях писателей, поэтов XX века: И. А. Бунина, А. И. Куприна, М. Горького, поэтов Серебряного века.

Анализируя индивидуальный авторский стиль писателя, учащиеся знакомятся со стилем литературного направления, литературной школы и таким образом приобщаются к языку (лексике, синтаксису), к образным средствам, идейному содержанию отдельных

произведений. Важно, чтобы названные выше стилеобразующие компоненты воспринимались учащимися в их взаимосвязи, чтобы слово в художественном произведении просматривалось ими с позиций образного отражения действительности, а образы воспринимались в единстве с идейным содержанием, с эстетическими и философскими взглядами автора.

Наряду с произведениями И. А. Бунина, рекомендованными программой, есть основание обратиться к повести «Деревня», отражающей жизнь русских крестьян накануне революции 1917 года. В ней много интересного языкового материала. Учащиеся, например, по заданию учителя выпишут пословицы, поговорки, словосочетания, отдельные слова, отражающие сельский быт, характерные для языка крестьян. Используемые в повести пословицы, языковые средства несут в себе, кроме того, авторское видение действительности, авторское отношение к ней. Замечая и осмысливая нужное слово, ученик проникает в творческую лабораторию автора, в мир его эстетических ценностей. Желательно, чтобы результаты наблюдения, результаты исследования художественного текста были обобщены в устной или письменной форме.

В связи с изучением ранних произведений М. Горького открываются широкие возможности для анализа языковых и художественных средств, создающих противопоставленные образы: образы Данко и Ларры, Сокола и Ужа, Девушки и Смерти. Сопоставляя эпитеты, использованные М. Горьким при описании пейзажа в рассказах «Старуха Изергиль» и «Челкаш», учащиеся должны увидеть создаваемые автором образы, особенности в первом случае романтического, во втором реалистического литературно-художественного стиля.

Дополнительные задания к пьесе «На дне»

1. Подготовьте характеристику обитателей ночлежки по следующему плану: а) обстановка, какими словами сами обитатели ночлежки называют свое жилище; б) прошлое и настоящее этих людей; в) отношения между жителями ночлежки; г) спор Луки и Сатина о Человеке (смысл их спора, их реплики о людях, о Человеке); д) песня бродяг и стихи Беранже.

2. Сделайте сообщение о языке жителей ночлежки: какими словами они называют друг друга; какими словами называют Настю; язык Квашни, Василисы, Луки.

Для наблюдений за языковыми средствами можно использовать текст романа «Фома Гордеев» — высказывания Якова Маякина, богатые народными афоризмами, речь Фомы Гордеева на банкете, характеризующую его бунтарство, его «выламывание» из своей среды, из привычного образа жизни.

Язык М. Горького, как известно, является образцом бережного отношения к традициям писателей-классиков XIX века. В его произведениях мы не встретим засорения литературного языка диалек-

тизмами, вульгаризмами, арготизмами, производственно-техническими терминами, как это наблюдалось в произведениях многих других писателей первой половины XX века. Сопоставив лексику любого текста произведения М. Горького (2—3 страницы) и лексику текста такого же объема произведений, например, А. П. Чехова, В. Г. Короленко, учащиеся убедятся в преемственности традиций. В то же время они отметят своеобразие в использовании лексических средств в произведениях М. Горького, своеобразие его синтаксиса и даже пунктуации.

Сопоставительное наблюдение над лексикой писателей начала XX века потребует анализа семантики слов, их переносных значений, анализа синтаксических структур, но главным все-таки должен быть выход к идейным установкам автора, к изобразительным средствам как форме выражения авторской позиции, авторского понимания мира, авторских устремлений. Синтаксис, лексика и даже знаки препинания служат средством выражения позиции, взглядов, эстетических вкусов, философских воззрений автора.

В учебнике есть несколько образцов лингвистического анализа стихотворного текста Т. А. Злобиной (с. 350-353). Но это лишь один из подходов к анализу лирического стихотворения. Не менее важна работа, направленная на восприятие учащимися лирического героя стихотворения, его мыслей, чувств, образа. Такая работа начинается в 8 классе в связи с изучением лирики М. Ю. Лермонтова. В учебной хрестоматии для 8 класса к его стихотворениям «Сосед» и «Завещание» даются литературоведческие комментарии из лермонтовской энциклопедии и сочинений В. Г. Белинского, которые, по существу, являются характеристикой лирического героя. Работа с лирическим стихотворением, лирическим отступлением в прозаических произведениях крупного плана, со стихотворением в прозе продолжается в 9 и последующих классах. Хороший материал о лирическом герое стихотворения М. Ю. Лермонтова «Дума» учащиеся найдут в известной статье Белинского «Стихотворения М. Лермонтова». В 10 классе целесообразно обратиться к стихотворению М. Ю. Лермонтова «Молитва» и статье Т. А. Злобиной, помещенным на с. 350—353 учебника. В начале статьи основное внимание уделяется лирическому герою, тому настроению, которое выражено в стихотворении поэта.

Продолжением этой работы послужит анализ (с использованием примерной схемы разбора на с. 350) стихотворений Ф. И. Тютчева, А. А. Фета, а затем, уже в 11 классе, И. А. Бунина, поэтов-символистов и других поэтов Серебряного века.

В учебник включены упражнения по анализу творчества поэтов Серебряного века. Они имеют принципиальное значение для понимания литературных направлений начала XX века и проникновения в глубину художественного слова.

Начинать работу следует с упр. 534 — выразительного чтения стихотворений, нахождения в них тропов и стилистических фигур.

В ходе поиска учащиеся дают краткие определения литературоведческих терминов, находят и поясняют примеры художественных средств. Внимание школьников фиксируется на поэтической лексике, поэтических оборотах речи. Целесообразно выписать их, сгруппировать, раскрыть особое значение отдельных слов.

Какой смысл вкладывает В. Брюсов (стихотворение «Отрады») в слова, словосочетания: *думы Верхарна* (Верхарн — бельгийский поэт, утверждавший веру в героического человека и поступательный ход истории), *страх глубин, радость предчувствий, сны совершенства*? Как учащиеся понимают их? Каково преобладающее настроение лирического героя стихотворения? Какова основная мысль этого стихотворения?

В том же упражнении (№ 534) внимание учителя и учащихся привлекают своей звуковой формой и словесными образами стихотворение «Отчего мне так душно? Отчего мне так скучно?..» К. Бальмонта. Оно хорошо для отработки индивидуального стиля чтения, беседы об интонации стиха и ее связи с передаваемым настроением, индивидуальным стилем автора. Учащиеся найдут характерные для символистов словесные образы: *жизнь моя однозвучная на последней черте, не спешу в неизвестность, к неведомой мгле* и др. Каждый из этих образов может вызвать у учащихся разные ассоциации, которые помогут полнее охарактеризовать лирического героя.

Вывод из проведенных наблюдений состоит в том, что настроение лирического героя — это чаще всего сплав общественного и личного, сплав настроений, господствующих в среде, к которой принадлежит автор, и его личных радостей и горестей, личного отношения ко всему происходящему.

Учащимся надо помочь осознать большую художественную значимость в стихотворении К. Бальмонта образа «мига быстрокрылого» (проявление культа мимолетности, мгновенности бытия) и образа альбатроса — большой морской птицы, символизирующей силу, гордость, свободолюбие.

Работа над словом в произведениях символистов ведется и при изучении стихотворений А. А. Блока. Задача учителя — ввести учащихся в творческую лабораторию поэтов-символистов, обеспечить восприятие учащимися иного, поэтического, порой необычного значения, казалось бы, привычных для них слов, способствуя тем самым формированию, развитию языковой личности учащихся, пробуждению их языковой способности, творческого начала.

Прекрасным материалом для такой работы является стихотворение А. А. Блока «Россия». Здесь что ни слово — то образ, что ни строчка — то запечатленный в образе факт, фрагмент русской истории. Три стертые шлеи, вязнувшие в грязи «спицы росписные», ветровые песни, разбойная краса, плат до бровей, долгая дорога, песня ямщика и поэт, бережно несущий свой крест, — это и есть Россия. Слово-образ учащимся предстоит осмыслить, после чего

самостоятельно дома проанализировать слова-образы в стихотворении «На поле Куликовом».

Каждому ученику можно дать по одному слову для обдумывания, анализа, художественной и семантической его оценки в разных текстах. Следует подсказать школьникам, как это делать, какие использовать словари, в каких стихотворениях А. А. Блока можно найти это слово с разными его текстуальными значениями, разными оттенками, как сопоставить слово в разных его значениях, как подобрать с ним словосочетания, как делать выводы, обобщения. Показать это можно, проследив в классе за использованием одного из слов в разных поэтических текстах А. А. Блока. Для работы берутся, конечно, слова, часто используемые поэтом при создании образов, в том числе образов-символов: *заря, весна, путь, туман, метель, огонь, ветер, ночь, сумерки* и т. д.

Индивидуальные, групповые и общие для всего класса задания по творчеству А. А. Блока могут быть и следующими.

Дополнительные задания

1. Выпишите из «Стихов о Прекрасной Даме», сгруппируйте и прокомментируйте лексику, словосочетания, обозначающие символическое пространство (*Божий чертог, иные миры*).

2. Раскройте символический смысл строк «Узнаю тебя, жизнь! Принимаю! И приветствую звоном щита!» в стихотворении «О, весна без конца и без краю...».

3. Как вы понимаете строку «С неразгаданным именем Бога» в тексте того же стихотворения?

4. Выпишите из стихотворения «Русь» сочетания слов, свидетельствующие об обогащении, расширении поэтом смысла слова, придавая ему новое, авторское значение или дополнительные оттенки.

5. Сопоставьте словесные образы стихотворений «Клеветникам России» А. С. Пушкина и «Скифы» А. А. Блока.

6. Сопоставьте словесные образы стихотворения «Скифы» В. Я. Брюсова (1900 г.) и А. А. Блока (1918 г.).

7. Сопоставьте словесные образы и их идейный смысл в стихотворении «О, весна без конца и без краю...» и в поэме «Двенадцать» А. А. Блока.

8. Выберите из стихотворений, дневников и писем А. А. Блока словесные образы, обороты речи, характеризующие Л. Д. Менделееву-Блок. Сопоставьте художественно-языковые средства разных источников.

Дополнительные задания

к произведениям В. В. Маяковского

1. Подготовьте художественное чтение одного из произведений Маяковского («Нате!», «Вам!», «Послушайте...», «Скрипка и немножко нервно», «О дряни», «Юбилейное», «Товарищу Нетте, па-

роходу и человеку», отрывки из поэмы «Про это» и др.). Прокомментируйте изобразительно-выразительные средства.

2. Из поэмы «Облако в штанах» сделайте выборку примеров, отражающих использование иронии и сатиры, гиперболы, контраста, необычных, смелых метафор, сравнений, олицетворения, авторских неологизмов; поясните их идейно-художественный смысл.

3. Выберите из поэмы «Облако в штанах» языковые средства, отражающие бунтарство, анархические устремления автора. Прокомментируйте выбранный материал: как он характеризует жизненное кредо автора и то литературное направление, которое В. Маяковский представлял до 1917 года.

4. Охарактеризуйте поэтику произведения «Во весь голос»: а) ритм стиха, рифмы, интонации; б) образы; в) лексика; г) синтаксис.

5. Произведите анализ метафор в поэме «Во весь голос»: их истоки и поэтический смысл.

6. Составьте один из словариков: «Авторские неологизмы Маяковского», «Просторечия в поэзии Маяковского» (выпишите обороты, отражающие характер употребления просторечных слов), «Общественно-политическая лексика в поэзии Маяковского» (выписывайте слово в составе речевого оборота или стихотворной строки), «Иностранные слова в поэзии Маяковского» (сгруппируйте их по самостоятельно избранному принципу, приведите выражения, иллюстрирующие стилистическое назначение заимствованных слов в стихах Маяковского, подготовьте комментарий об использовании их образных свойств), «Использование суффиксов в авторских неологизмах Маяковского».

Благодатный материал с точки зрения приобщения учащихся к традициям русской народной культуры и к сокровищам родного языка содержится в произведениях И. Шмелева и М. Осоргина («Сивцев Вражек», «Повесть о сестре»). Учащиеся, проявляющие интерес к русскому языку и литературе, многое позаимствуют у этих авторов.

Без Шмелева нельзя реально ощутить своеобразие, традиции русской православной культуры. Работа если не по общеклассным, то хотя бы по индивидуальным или групповым заданиям с такими главами автобиографической повести Шмелева «Лето Господне», как «Великий пост», «Благовещение», «Пасха», «Разговины», «Яблочный Спас», «Крещение», «Масленица», много даст для обогащения словаря учащихся и их представлений о православных праздниках, о том, как эти праздники встречались русским народом.

Изучая творчество М. Шолохова, В. Белова, В. Шукшина, Е. Носова, В. Астафьева и других писателей, учащиеся по заданию учителя проводят наблюдения над диалектной и просторечной лексикой в их произведениях, над использованием писателями живой народной речи.

Дополнительные задания

1. Проанализируйте сюжет и язык одного из рассказов В. Шукшина. В чем своеобразие литературного героя произведений Шукшина, его отношений с окружающими? Сопоставьте рассказ Шукшина («Микроскоп», «Срезал», «Коленчатые валы», «Гринька Малюгин» и др.) с рассказом М. Зощенко: язык, приемы создания юмористического эффекта. Сопоставьте одного из литературных героев Шукшина (рассказы «Обида», «Чудик», повести «Калина красная», «До третьих петухов») с правдоискателями произведений Н. С. Лескова: в чем и как проявляется преемственность традиций и авторское своеобразие, обусловленное историческим периодом, иными условиями жизни, взглядами писателя?

2. Прочитайте роман В. Астафьева «Печальный детектив». Перескажите один из эпизодов близко к тексту и прокомментируйте его. Приведите примеры использования в романе профессионализмов, диалектизмов и авторских новообразований (называемых окказионализмами или стилистическими, авторскими неологизмами), поясните целесообразность их использования.

ИТОГОВОЕ ПОВТОРЕНИЕ

Программа и ориентировочное планирование предусматривают итоговое повторение при завершении курса русского языка в 11 классе. Однако не все указанное в данном разделе программы должно выполняться непременно в конце учебного года. Курс, конечно, завершается систематизацией знаний и умений учащихся по русскому языку. Одним из средств такой систематизации являются разнообразные виды лингвистического разбора. Однако при итоговом повторении следует использовать лишь те из них, которые на предшествующих этапах обучения плохо были усвоены учащимися. В наибольшей мере это будет касаться анализа художественного текста, поскольку осваивается он в старших классах, при недостатке учебного времени. Следует учесть, что этот вид анализа представляет дополнительную возможность для продуктивной работы с текстами литературных произведений по программе 11 класса, перенасыщенной материалом.

Результативность аналитической работы с художественными текстами значительно повысится, если задания по их анализу в большинстве своем будут дифференцированными, то есть для анализа будет предлагаться не один текст, не одно произведение для всего класса, а разные произведения или отрывки для разных групп и даже для отдельных, наиболее способных учащихся. Такая организация работы позволяет охватить широкий круг предусмотренных программой произведений, и в то же время каждый учащийся основательно анализирует некоторые из этих произведений, что позволяет ему уверенно пользоваться проработанным материалом и в своих устных высказываниях, и в сочинениях.

Результаты самостоятельной работы с художественными текстами обсуждаются на специальных занятиях по литературе, посвященных анализу как художественно-языковой формы, так и идейно-образного содержания произведений того или иного периода. Таким образом, анализ, активизирующий знания, умения учащихся и по русскому языку и по литературе, является эффективнейшим средством отнюдь не формального, а поистине творческого овладения богатствами русской литературы.

При завершении курса, на этапе итогового повторения, может обнаружиться, что некоторые виды лингвистического анализа трудно даются отдельным учащимся. Чрезмерная требовательность в этом отношении на данном этапе вряд ли может быть оправдана. Не все то, что было упущено ранее, может быть исправлено за оставшиеся два-три месяца. Излишне жесткая сосредоточенность на лингвистическом разборе может окончательно выбить из колеи учащихся, которым трудно дается этот вид деятельности. Здесь нужен индивидуальный подход, учет возможностей конкретных учащихся.

Что же касается упомянутых в данном разделе программы связанных устных высказываний по вопросам русского языка и литературы, сочинений на литературные и социально-этические темы, подготовки и защиты рефератов, то эти виды работы, имеющие, как правило, обобщающий характер, подводящие итоги одиннадцатилетней работы учащихся по русскому языку и литературе, будут проводиться учителем тогда, когда это необходимо согласно логике учебного процесса. Важны не жестко запланированные сроки их проведения, а то, что для связанных устных высказываний учащихся, для сочинений, подготовки и защиты рефератов учебное время зарезервировано и оно будет использовано по назначению. Эта часть итоговых занятий не может проводиться во всех классах и школах одинаково, по общему стандарту, она планируется учителем с учетом и уровня подготовки его учащихся по тем или иным вопросам курса, и особенностей его методической системы.

Использование упражнений учебника и материалов данного методического пособия, естественно, не исчерпывает всего разнообразия работы по русскому языку в старших классах. Многое ведь диктуется особенностями конкретного класса, школы, региона, языковой среды, культурного окружения, возможностью достать те или иные тексты. Ни один учебник не в состоянии учесть этих особенностей. Авторы к этому и не стремились.

Однако учебник и методическое пособие, давая учителю и учащимся конкретный материал для работы, вместе с тем определяют приоритетные направления и методические принципы занятий по русскому языку в старших классах, что, безусловно, является надежной основой при организации занятий в различных условиях. Повторение не как дублирование ранее изученного, а как составная часть изучения нового; тренировка в правописании как элемент работы над новым материалом; переключение основного внимания

на текст и стили речи; отказ от адаптированного, упрощенного дидактического материала; включение в работу текстов разных стилей и жанров; тесная связь русского языка с литературой; органичное сочетание разнообразных видов лингвистического разбора с литературоведческим анализом текста и речевой деятельности учащихся; организация работы учащихся не только на литературных текстах, но и на живом языковом материале окружающей учащихся среды; многообразие жанров творческих работ учащихся; межпредметная основа развития их речи — все это принципиально важно, в каких бы конкретных условиях ни проводились занятия.

Перечисленные принципы будут иметь основополагающее значение и в тех случаях, если для практикумов по русской словесности учитель избирает один из вариантов углубленной лингворечевой подготовки учащихся, имея в виду и литературно-творческую деятельность учащихся, и культуру речи, и исследовательскую деятельность, предполагающую наблюдение над звучащей речью. Учитель может избрать и другие вопросы для углубленного изучения, соответственно меняя систему упражнений, задания и тексты.

Следует, однако, учесть, что при любом варианте углубленного изучения непременно должны быть реализованы требования Обязательного минимума содержания среднего (полного) общего образования по русскому языку и литературе. А это значит, что должна быть обеспечена установленная нормами орфографическая, пунктуационная и речевая грамотность учащихся, оканчивающих общеобразовательную школу, а также обеспечены предусмотренные минимумом знания и сформированы умения выполнять те виды лингвистического и литературоведческого анализа, содержание которых определено схемами разбора на форзацах и с. 376—379 учебника, а также на с. 13—16 данного методического пособия.

Как уже отмечалось выше, основными особенностями учебника по русскому языку в 10—11 классах являются сосредоточение внимания на речевой деятельности учащихся во всех ее видах, на текстах разных стилей, тесная, органичная взаимосвязь с курсом литературы, интенсивное развитие творческого начала в деятельности учащихся, связь с жизнью.

Этим определяются:

1. Формы, приемы учебной работы: 1) многоаспектный анализ текста, включающий не только морфологический и синтаксический, орфографический и пунктуационный разбор, но и литературоведческий, стилистический, речеведческий анализ текста, лексико-фразеологический и фонетико-интонационный анализ отдельных его элементов (во многих случаях во взаимосвязи с идейно-образным содержанием произведения); 2) сообщение-рассуждение или сообщение-повествование о лирическом герое; 3) индивидуальное словесное творчество в любом жанре на темы, привлекающие ученика; 4) редактирование; 5) инсценирование; 6) ведение дневника.

2. Жанры ученических высказываний: 1) сообщение-анализ о литературном персонаже, о системе образов в произведении, его

построении, об отражении в произведении личности автора, его взглядов, убеждений, его позиции по затронутым в произведении вопросам; 2) устное и письменное сочинения-эссе на основе самостоятельно проведенного анализа художественного произведения или нескольких произведений, в том числе драматических, и жизненных наблюдений; 3) путевые, портретные зарисовки и очерки; 4) проблемный этюд, очерк; 5) инсценировка, пьеса, сценарий, режиссерские указания; 6) комические жанры, словесная шутка; 7) дневниковая запись; 8) рассказ; 9) стихотворение.

3. Предметно-тематическое содержание высказываний: 1) факты литературной жизни, отечественной истории и современной действительности; 2) использование краеведческого материала; 3) выражение собственных взглядов и убеждений по нравственным, общественно-политическим, мировоззренческим вопросам; 4) сочинения, отражающие взаимосвязь литературы, конкретных литературных произведений с изобразительным искусством, музыкой, театром, кино, прикладными видами искусства.

Основными **результатами работы** должны быть:

1. Хорошо развитые читательские умения и навыки учащихся.

2. Полноценное восприятие школьниками устного сообщения и текста разных жанров (уровень сложности контрольного текста должен соответствовать сложности текстов художественной и учебной литературы, предназначенной для учащихся данного класса по разным предметам).

3. Преобразование текста и устного сообщения в план, тезисы, конспект, умение составить аннотацию, реферат, рецензию.

4. Самостоятельное составление учащимися текста типа эссе, зарисовки, очерка, рассказа, характеристики (описания кого- или чего-либо), текста официально-делового стиля.

Формирование языковой личности учащихся — задача всех учителей школы, и успех ее во многом зависит от согласованности их действий и усилий.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Тексты для диктантов, изложений, разных видов переработки и анализа

Начало человеческого слова вообще и даже начало языка того или другого народа теряется точно так же в прошедшем, как начало и истории человечества и начало всех великих народностей; но как бы там ни было, в нас существует, однако же, твердое убеждение, что **язык каждого народа создан самим народом**, а не кем-нибудь другим. Приняв это положение за аксиому, мы скоро, однако же, встречаемся с вопросом, невольно поражающим наш ум: **неужели все то, что выразилось в языке народа, скрывается в народе?** Находя в языке много глубокого философского ума, истинно-поэтического чувства, изящного, поразительно верного вку-

са, следы труда сильно сосредоточенной мысли, бездну необыкновенной чуткости к тончайшим переливам в явлениях природы, много наблюдательности, много самой строгой логики, много высоких духовных порывов и зачатки идей, до которых с трудом добывается потом великий поэт и глубокомысленный философ, мы почти отказываемся верить, чтобы все это создала эта грубая, серая масса народа, по-видимому, столь чуждая и философии, и искусству, и поэзии, не выдающая ничего изящного в своих вкусах, ничего высокого и художественного в своих стремлениях. Но в ответ на рождающееся в нас сомнение из этой же самой серой, невежественной, грубой массы льется чудная народная песнь, из которой почерпают свое вдохновение и поэт, и художник, и музыкант; слышится меткое, глубокое слово, в которое с помощью науки и сильно развитой мысли вдумываются филолог и философ и приходят в изумление от глубины и истины этого слова, несущегося из самых отдаленных, самых диких, невежественных времен. Это явление, более чем какое-нибудь другое, способно образумить нас в нашей личной гордости своим индивидуальным знанием, своим просвещением, своей индивидуальной развитостью, более, чем всякое другое явление, способно оно напомнить нам, что, кроме отдельных, сознательных личностей, отдельных человеческих организмов, существуют еще на земле громадные организмы, к которым человек в отдельности относится так же, как кровяной шарик к целому организму тела. Гордясь своим образованием, мы смотрим часто свысока на простого полудикого человека, взятого из низших и обширнейших слоев народной массы; но если мы действительно образованны, то должны в то же время преклониться с благоговением перед самым народным историческим организмом, непостижимому творчеству которого мы можем только удивляться, не будучи в состоянии даже подражать, и счастливы, если можем хотя бы почерпать жизнь и силу для наших собственных созданий из родников духовной жизни, таинственно кроющихся в недрах народных. Да, язык, который дарит нам народ, один уже может показать нам, как бесконечно ниже стоит всякая личность, как бы она образованна и развита ни была, как бы ни была она богато одарена от природы, перед великим народным организмом.

Как, по каким законам, руководясь какими стремлениями, чьи-ми пользуясь уроками, подслушивая ли говор ручья или дыхание ветра, творит народ свой язык? Почему язык немца звучит иначе, чем язык славянина? Почему в этих языках столько родного и столько чуждого? Где, в каких отдаленных эпохах, в каких отдаленных странах они сходились и как разошлись? Что повело один язык в одну сторону, а другой — в другую, так что родные братья, сойдясь потом, не узнали друг друга? Все эти вопросы составляют бесконечную задачу филологии и истории; но не нужно еще быть большим филологом, а достаточно сколько-нибудь вдуматься в свое родное слово, чтобы убедиться, что язык народа есть цельное органическое его создание, вырастающее во всех своих народных осо-

бенностях из какого-то одного, таинственного, где-то в глубине народного духа запрятанного зерна.

Язык народа — лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни, начинающейся далеко за границами истории. (К. Д. Ушинский. Родное слово. 1861 г.)

1. Определите тип речи и стиль. Аргументируйте свое заключение.
2. Выделите в тексте ключевые слова, разделите его на части и составьте план.
3. Изложите коротко содержание текста, отвечая на вопросы: о чем в нем говорит автор? Каков основной его тезис? Каковы аргументы, доказательства?
4. С чем вы согласны в рассуждениях автора, а что вызывает у вас сомнение и почему? Попытайтесь возразить автору.
5. Прокомментируйте выделенные слова. Почему они выделены?
6. Какие эпитеты автора вам понравились (выпишите их вместе с определяемым словом), а с какими вы согласиться не можете? Почему?
7. Какие слова, употребленные в тексте, вы считаете устаревшими?
8. Объясните знаки препинания в первых трех предложениях.
9. Объясните все случаи постановки дефиса и тире в данном тексте. Сопоставьте правила их употребления.
10. Выпишите 10—15 слов с проверяемыми гласными в корне, наиболее трудных для написания, запишите проверочные слова.
11. Выпишите слова с безударными чередующимися гласными в корне, рядом запишите слова, подтверждающие чередование. Устно объясните трудные написания.

Повелитель многих языков язык российский не токмо обширностью мест, где он господствует, но купно и собственным своим пространством и довольствием велик перед всеми в Европе. Невероятным сие покажется иностранным и некоторым природным россиянам, которые больше к чужим языкам, нежели к своему трудов прилагали. Карл Пятый, римский император, говаривал, что испанским языком с Богом, французским с друзьями, немецким с неприятелями, итальянским с женским полом говорить прилично. Но если бы он российскому языку был искусен; то конечно к тому присовокупил бы, что им со всеми оными говорить пристойно, ибо нашел бы в нем великолепие Ишпанского, живость Французского, крепость Немецкого, нежность Италиянского, сверх того богатство и сильную в изображениях краткость греческого и латинского языка. Обстоятельное всего сего доказательство требует другого места и случая. Меня долговременное в Российском слове упражнение о том совершенно уверяет. Сильное красноречие Цицероново, великолепная Вергилиева важность, Овидиево приятное витийство не теряют своего достоинства на российском языке. Тончайшие философские воображения и рассуждения, многообразные естественные свойства и перемены, бывающие в сем видимом строении мира, и в человеческих обращениях имеют у нас пристойные и вещь выражающие речи. И ежели чего точно изобразить не можем; не языку нашему, но недовольному своему в нем искусству приписывать долженствуем. (М. В. Ломоносов. Российская грамматика. 1755 г.)

1. Коротко, сжато передайте содержание этого текста.
2. Перескажите текст, цитируя его (цитаты должны содержать наиболее яркую форму основных мыслей).
3. Какие выражения в этом тексте вы считаете наиболее сильными и емкими? Выпишите их. Выберите в них два-три слова, особо понравившиеся вам, разберите их по составу и орфографически.
4. Выпишите из текста слова с корнями исконно русскими (обозначьте их), с признаками старославянизмов в разных частях слова, с корнями иноязычного происхождения. Определите происхождение служебных слов. Установите соотношение исконно русских слов (включая и служебные слова), слов со старославянскими элементами и слов с заимствованными корнями. Сделайте вывод.
5. В тексте упоминаются Цицерон, Вергилий и Овидий. Какие из этих имен и где вы уже встречали? Что вы о них знаете? Подготовьте краткую информацию о них.
6. Найдите устаревшие слова и дайте их толкование.
7. Проанализируйте порядок слов, словосочетаний и частей предложения во всех предложениях текста, отметьте все случаи несоответствия современной норме. Попытайтесь в четырех-пяти примерах изменить порядок слов, сделайте его более современным. Как это влияет на особенности стиля речи?
8. Проанализируйте окончания прилагательных и сделайте выводы.
9. Какие знаки препинания вы расставили бы по-другому?
10. Каково назначение точки с запятой в этом тексте?
11. Каково назначение заглавной буквы? В чем ее смысл? Чем диктовалось ее использование?
12. Найдите все расхождения с современной нормой правописания. Какие из них отражают исторический этап в развитии русского письма, а какие вы отнесли бы к ошибкам наборщиков?

В наши дни русский язык, несомненно, активизирует свои динамические тенденции и вступает в новый период своего исторического развития.

Сейчас, конечно, еще рано делать какие-либо прогнозы о путях, по которым пойдет русский язык, служа развитию новых форм сознания и жизнедеятельности. Ведь язык развивается по своим объективным внутренним законам, хотя и живо реагирует на разного рода «внешние воздействия».

Именно поэтому наш язык требует к себе постоянного пристального внимания, бережной заботы — особенно на том переломном этапе общественного развития, который он переживает. Мы всем миром должны помочь языку обнаружить его первоначальную суть конкретности, определенности формулирования и передачи мысли. Ведь хорошо известно, что любой знак — это не только орудие общения и мышления, но также еще и практическое сознание.

Трудно сказать, предстоят ли русскому языку синтаксические, а тем более морфологические сдвиги. Ведь такого рода изменения требуют очень значительного времени и к тому же не напрямую связываются с внешними воздействиями. Вместе с тем можно, видимо, ожидать значительных стилистических перегруппировок. Важными «внешними» стимулами в этих процессах будут такие явления, как научно-технический прогресс, превращение русского

языка в мировой язык современности, ставшее одной из глобальных реальностей нашего времени.

На наших глазах идет творение фразеологии, преодолевающей формализм и открывающей возможность прямого, откровенного обсуждения сложившегося положения, реальных дел и задач. Например: *убирать завалы (прошлого); искать развязки; прибавить в работе; усилить поиск; оздоровить общество; воспитывать словом и делом* и т. п.

Новое политическое мышление требует и новых речевых средств, точного их употребления. Ведь без языковой точности и конкретности не может быть ни подлинной демократии, ни стабилизации экономики, ни прогресса вообще. Еще М. В. Ломоносов высказывал мысль о том, что развитие национального сознания народа прямо связано с упорядочением средств общения. (Л. И. Скворцов. Экология слова, или Поговорим о культуре русской речи. 1996 г.)

1. Составьте план текста.

2. Запишите основной его тезис и конспективно (коротко) те положения, которые развивают и аргументируют мысль, высказанную в основном тезисе.

3. Передайте устно содержание текста, отвечая на следующие вопросы:

В каком состоянии находится сейчас русский язык и что активизирует его развитие?

Какие «внешние воздействия» влияют на происходящие в настоящее время изменения в русском языке?

Какие изменения в русском языке происходят сейчас наиболее активно, какие, по мнению автора, лишь ожидаются, а о каких трудно что-либо сказать?

Прочитайте внимательно первое предложение четвертого абзаца и ответьте на вопрос: что считается более устойчивым в языке — синтаксис или морфология?

Какие изменения в русском языке (судя по приведенному тексту) происходят под действием «внешних» стимулов, а какие напрямую не связаны с «внешними воздействиями», зависят в основном от внутренних объективных законов языкового развития?

4. Разъясните все три функции языка, выраженные в последнем предложении третьего абзаца.

5. Произведите пунктуационный разбор всех предложений четвертого абзаца.

6. Расскажите о правописании тех суффиксов разных частей речи, которые можно проиллюстрировать примерами из данного текста.

Мы видели, что во второй половине XVII века русский народ явственно тронулся на новый путь; после многовекового движения на восток он начал поворачивать на запад, поворот, который должен был необходимо вести к страшному перевороту, болезненному перелому в жизни народной, в существе народа, ибо здесь было сближение с народами цивилизованными, у которых надобно было учиться, которым надобно было подражать. Вопрос о том, могло ли сближение с европейскими народами и восприятие их цивилизации совершиться в России спокойно, постепенно, без увлечений, решается легко при внимательном наблюдении общих законов исторических явлений. Когда мы говорим о просвещении, о цивилизации, то разумеем громадную силу, которая бесконечно поднимает народ,

ею обладающий, над народом, у которого ее нет: как же теперь с понятием о слабости соединить понятие силы? Как предположить, что широта и ясность взгляда, сдержанность, самостоятельность, плоды цивилизации давней и крепкой должны быть достоянием народа нецивилизованного? С другой стороны, в жизни народов мы замечаем известные периоды, в которые они проводят известное начало, живут им, подчиняются ему вполне; наступает другое время, на очереди становится новое начало, и народ предается ему; новое начало начинает господствовать за счет старого, обнаруживается обыкновенно сильная вражда к последнему, отрицание того, что было при его господстве, дурные отзывы о времени этого господства; народы в этом отношении не любят, не могут работать двум господам: если одного возлюбят, другого непременно возненавидят. Здесь возможна только злая борьба между двумя началами, старым и новым, борьба, необходимо раздражающая, ведущая к увлечению, к крайности (С. М. Соловьев. История России с древнейших времен. В 29 томах. 1851—1879 гг.)

1. Как вы думаете, вступлением к главам о каком государственном деятеле является приведенный текст? Подтвердите это анализом текста, отдельных оборотов в нем, историческими фактами.
2. Изложите основные мысли автора.
3. Объясните свое понимание четвертого предложения «Как предположить...».
4. Найдите обороты речи, которые кажутся сейчас несовременными. Как бы вы, пользуясь языковыми нормами наших дней, построили эти обороты?
5. Выпишите слова и словосочетания, характерные для исторической литературы.
6. К какому стилю вы отнесете этот текст? Почему?
7. Прокомментируйте употребление двоеточия и точки с запятой в этом тексте.
8. Составьте схему первого предложения.
9. Расскажите о правописании приставок на примерах из текста.

Благотворительность — вот слово с очень спорным смыслом. Его многие различно толкуют и все одинаково понимают. Спросите, что значит делать добро ближнему, и возможно, что получите столько же ответов, сколько у вас собеседников. Но поставьте их прямо перед несчастным случаем, пред страдающим человеком с вопросом, что делать — и все будут готовы помочь, что чем может. Чувство сострадания так просто и непосредственно, что хочется помочь даже тогда, когда страдающий не просит о помощи, даже тогда, когда помощь ему вредна и даже опасна, когда он может злоупотребить ею. На досуге можно размышлять и спорить об условиях правительственных ссуд нуждающимся, об организации и сравнительном значении государственной и общественной помощи, об отношении той и другой к частной благотворительности, о доставлении заработка нуждающимся, о деморализующем влиянии дарового пособия; на досуге, когда минует беда, и мы обо всем этом подумаем и поспорим. Но когда видишь, что человек тонет, первое движение — броситься к нему на помощь, не спрашивая, как и зачем он попал в воду и какое нравственное впечатление произведет на него ваша помощь. При обсуждении участия, какое

могут принять в деле помощи народу правительство, земство и общество, надобно разделять различные элементы и мотивы: экономическую политику, принимающую меры, чтобы вывести труд и хозяйство народа из неблагоприятных условий, и следствия помощи, могущие оказаться невыгодными с точки зрения полиции и общественной дисциплины, и возможность всяких злоупотреблений. Все это соображения, которые относятся к компетенции подлежащих ведомств, но которых можно не примешивать к благотворительности в собственном смысле. Нам, частным лицам, открыта только такая благотворительность, а она может руководиться лишь нравственным побуждением, чувством сострадания к страдающему. Лишь бы помочь ему остаться живым и здоровым, а если он дурно воспользуется нашей помощью, это его вина, которую, по минованию нужды, позаботятся исправить подлежащие власти и влияния.

Так понимали у нас частную благотворительность в старину; так, без сомнения, понимаем ее и мы, унаследовав путем исторического воспитания добрые понятия и навыки старины. (В. О. Ключевский: Добрые люди Древней Руси. 1892 г.)

1. Определите стиль, укажите его признаки.
2. Проанализируйте общественно-политическую лексику: выпишите и сгруппируйте ее, дайте название каждой группе, используя родовое (более общее) словопонятие.
3. Разъясните значения употребленных в тексте слов: *правительство, земство, общество*.
4. Предпоследнее предложение изложите в соответствии с современной языковой нормой.
5. Запятая, как известно, используется для разделения или выделения элементов предложения. Найдите в тексте и охарактеризуйте все случаи использования запятой для выделения.
6. С какими знаками препинания вы не согласны?
7. Выделите морфемы в словах: *несчастным, непосредственно, страдающий, размышлять, правительственных, благотворительности, деморализующем, общественной, злоупотреблений, побуждением*. Какие разновидности орфограмм имеются в этих словах?

Львиную долю всей площади Тихого океана занимает колоссальная впадина округлой формы. Границы ее проходят почти повсюду по краям материков — Австралии, Америки, Азии, — а местами они очерчены островными дугами и отдельными островами. Глубина впадины Тихого океана равна в среднем четырем — шести километрам. Именно эта впадина и придает нашей земле асимметрию родственных ей планет.

Прежде считалось, что гигантская круглая впадина Тихого океана однородна, она не делится на отдельные части и котловины. Исследования нашего времени показали, что это не так. Впадину разделяет на две части величественный подводный хребет, входящий в планетарную систему срединных океанических хребтов. Островные дуги, окаймляющие окраины Тихоокеанской впадины и па-

раллельные берегам материков; «сопряженные» с этими дугами пропасти желобов, глубина которых на несколько тысяч метров больше средней глубины впадины; архипелаги вулканических островов, возвышающих свои вершины над водами на два, три и даже четыре километра, и группы вулканов, лежащих на глубине нескольких километров под водой; зоны разломов и подводные хребты, расчленяющие впадину на отдельные котловины; холмы и равнины, погребенные на огромной глубине, — вот характерные черты рельефа дна Тихого океана. <...>

Обособленные подводные горы — одна из типичных черт пейзажа Тихоокеанской впадины. А сама впадина здесь вдоль и поперек иссечена подводными валами, хребтами, поднятиями — границами океанских котловин, называемых обычно по наземным формам рельефа, поблизости от которых они находятся (Марианская, Чилийская, Панамская и т. д.). На карту Тихого океана нанесены десятки подводных хребтов и горных цепей. Крупные подводные хребты называются, как правило, по наименованию островов или частей материка, лежащих на противоположных концах этих хребтов. (А. Кондратьев. Атлантиды пяти океанов. Загадки затонувших материков. 1987 г.)

1. Определите стиль текста. Чем вы подтвердите свой вывод?

2. Выпишите термины общенаучные, географические.

3. Есть ли в этом тексте изобразительные средства? Укажите их.

4. Произведите словообразовательный анализ слов: *величественный, сопряженные, поднятиями*.

5. Произведите морфологический разбор слова *называются*.

6. Расскажите о пунктуации второго абзаца.

7. Объясните постановку тире во всех случаях.

На свете, на всем белом свете — а уж на что он велик! — не было комнаты чище бабушкиной. Все, что от природы было блестящим, — блестело; все, что было старо и поизносилось от времени, — сияло старостью, прилежной штопкой и великой чистотой. И если бы чей зоркий и недобрый глаз отыскал в комнате бабушки одну-единственную соринку, то и эта соринка оказалась бы невинной, ровненькой и чистой.

Кроме поповских чашей с золотой каймой и фигурными ручками, кроме чайника и ложки, оставшихся от семейного сервиза, были в комнате бабушки Татьяны Егоровны еще два предмета на удивленье: рабочий столик и каминные часы.

Рабочий столик, пузатый, с перламутром на крышке и бронзой по скату ножек, стоял не ради красоты. Он был всегда в действии и многих чудес был свидетелем и участником. Трудно сказать, чего не могла скроить, сшить, починить и подштопать бабушкина белая и худенькая рука. И были в столике иголки всякого размера и нитки любого цвета, от грубой шерстяной до тончайшей шелковой. Было в столике столько цветных лоскутков, сколько существует видимых глазу оттенков в радуге, и пуговицы были от самых больших до самых маленьких. Еще было в столике особое отделе-

ние для писем, полученных за последний год; тридцать первого декабря эти письма перевязывались тонкой тесьмой и прятались в комод. По правде сказать, писем было немного, с каждым годом меньше. Самое свежее письмо с заграничной маркой получено было на днях — от внука, которого бабушка не видела двадцать два года, а в последний раз видела трехлетним. Увидать же снова должна была именно сегодня в два часа. Поэтому и надела бабушка с утра новый и свежий кружевной чепчик.

И еще, как сказано, были у Татьяны Егоровны старинные и драгоценные каминные часы малого размера, великой красоты, с боем трех колокольчиков, с недельным заводом (утром в воскресенье). Колокольчики отбивали час, полчаса и каждую четверть, все по-разному. Звук колокольчика был чист, нежен и словно доносился издалека. Как это было устроено — знал только мастер, которого, конечно, давно не было на свете, потому что часам было больше ста лет. И все сто лет часы шли непрерывно, не отставая, не забегая, не устая отбивать час, половину и четверти. (М. Осоргин. Часы. 1929 г.)

1. Проведите синтаксический разбор второго предложения.
2. Найдите предложения с двумя и более рядами однородных членов, постройте их схемы с указанием знаков препинания.
3. Объясните использование дефиса, тире, двоеточия и скобок.
4. Найдите вставные синтаксические конструкции в первых предложениях первого и последнего абзацев.
5. Найдите в тексте вводные обороты. Чем они отличаются от вставных конструкций?
6. Составьте предложение со вставной конструкцией, выделив ее с двух сторон скобками или тире.
7. Опишите примечательные вещи в вашем доме (квартире) или интересную старую вещь, которую вам довелось видеть.

У меня был закадычный приятель Вася. Зимой, отбыв положенное в классах, остальное время мы катались на коньках или сидели за книжками, но не за учебниками, а за страшными, запрещенными и развратными: читали вслух Достоевского, Толстого, Шекспира, Байрона, Белинского, Писарева, Аполлона Григорьева, Шелгунова и Бокля. А кроме того писали свои собственные произведения: он — критико-философские, а я по части беллетристической.

А поздней весной и летом мы мало читали книги печатные, а больше увлекались книгой природы. У меня была лодочка на два места, совсем маленькая, плоскодонка. На ней мы уезжали либо на тот берег реки, либо на остров невдалеке от города. На острове раздевались, лежали на песке и разговаривали обо всем на свете, начиная с тайн мироздания и кончая Марусей Коровиной, в которую я был влюблен, а он будто бы нет, хотя это невозможно. Больше, однако, о тайнах мироздания и о возможности объяснить их при помощи науки, только не гимназической. Говорили о борьбе в мире добра со злом; по его выходило, что победит добро, а по

моему все шансы были на стороне зла. Потом высказывали пожелание изучить язык зверей и наладить некоторую с ними жизнь. Также о государственном устройстве, а именно о низвержении гимназического начальства и завоевании права свободно пользоваться книгами городской библиотеки. Еще о том, что в будущем люди станут питаться пилюлями универсального содержания, которые можно будет носить в кармане. Мечтой нашей было иметь большой атлас звездного неба и телескоп. Вполне допускали мысль поселиться на необитаемом острове, но здесь я не знал, как быть с Марусей Коровиной. Когда мы стали постарше, то предметом обычного разговора сделалось наше будущее. Я определил для себя писательство; он избрал дорогу инженера; нужно сказать, что к этому времени мы поменялись некоторыми взглядами: он стал верить в победу зла, я — в конечную победу добра, он возложил надежды на рост цивилизации, я — на усовершенствование человека. Так оно и случилось: он стал впоследствии инженером, а я вот — пишу.

Но больше всего мы пили солнечный свет и дышали смолистым воздухом. Когда плыли на моей лодочке, смотрели в глубину реки, которая у нас хоть и темна, а не мутна, как на Волге. И там, в глубине, было множество скрытых тайн, жизнь совсем особенная. А над нами было небо, тоже — перевернутая бездна, тоже полная жутких тайн; в ангелов мы не верили, а в людях на разных планетах мы не сомневались. Но и помимо этого уж одни звезды — ведь это чудо из чудес! По берегам же цвела липа, сладкий запах которой кружил голову. И впереди была вся жизнь — тоже голова кружилась. В Марусе Коровиной я к тому времени разочаровался, чего нельзя было сказать о Жене Тихоновой, не обращавшей на меня никакого внимания.

В воскресный день Вася зашел ко мне утром; мы условились пойти в лес. По лицу я его видел, что нечто произошло: весь он был «на цыпочках», таинственный и важный. Мы были мужчинами, и обнаруживать любопытство не полагалось. Я стал равнодушно готовить сумку для бутербродов и коробочки для трав и насекомых; мы тогда самостоятельно занимались естественными науками — по случайной книжке.

Перед тем как выйти, Вася не вытерпел и, покраснев от скрытого возбуждения, сказал:

— Хочешь знать, о чем я думаю? И даже решил.

— Ну, говори.

Он стал ко мне вполоборота и произнес:

— Знаешь ли ты, в чем цель жизни?

— Не знаю. Ну?

— В самой жизни.

— Как же это?

— А так, в ней самой! Особой цели нет, а вся цель в том, чтобы жить. И отсюда выводы.

Он это не вычитал, а открыл. Он, Вася, был замечательный! И я, подумавши, понял, что открытие это — великое. Если, напри-

мер, он это напишет и напечатает — может прославиться. Он мне и еще растолковал:

— Это значит, что снаружи цели не ищи, она внутри. Формула такая: «Цель жизни — самый процесс жизни».

— А как же смерть?

— Смерть — не жизнь. Я говорю про жизнь. А смерть просто в конце, ее цель пресекается. Умер — и конец цели.

Однако и я поднял важный вопрос. Вася это почувствовал. Мы пошли в лес, но ни гербария, ни насекомых не собирали, а говорили и говорили. По моему выходило, что если цель пересекается смертью, то что же это за цель, какой же это идеал? Горе наше было в том, что нам не хватало слов для выражения мыслей. И мы, продираясь сквозь кустарник или сидя на лужайке, открывали истины и путались в них больше, чем в лесной чаще. Но как было хорошо! Все было придумано и сто раз сказано другими раньше нас, — но ведь не с их голоса, а сами мы нащупывали какую-то правду, изумительную и странную. То ли правду, то ли детскую чепуху. Но если чепуху — то свойственную всем философам мира, таким же ребятам и таким же восторженным путаникам.

Когда я студентом стал изучать философию, я со смущением вспоминал о наших великих открытиях. А когда стал совсем взрослым, я понял, что на путях познания задач человеческого бытия — малым, а то и ничем не отличается «великий философ» от желторотого провинциального гимназиста. Только говорит складнее, а барахтается в той же самой неразберихе. И так же ничего никогда не решит — слава тебе господи, иначе высохли бы реки, появлялся бы лес и стало бы жить совсем скучно. (М. Осоргин. В юности. 1930 г.)

1. Изложите в виде аннотации содержание текста. Как вы понимаете формулу «Цель жизни — самый процесс жизни»?

2. Сформулируйте свое понимание цели и смысла жизни.

3. Согласны ли вы, что все философы мира такие же «восторженные путаники» и «барахтаются в той же самой неразберихе», что и «желторотый провинциальный гимназист», «только говорит складнее»?

Все свойства поэтического произведения находят соответствие на свойствах слова. Так, между прочим, то значение, которое слово имеет для самого говорящего и для слушающего, соответствует подобному значению поэтического произведения. О значении слова для говорящего и для слушающего существуют ходячие, довольно ошибочные представления. Существует общераспространенное мнение, что слово нужно **для того, чтобы** выразить мысль и **передать ее другому**. Но разве мысль передается другому? Каким образом мысль может быть передана другому? Мысль есть нечто, совершающееся внутри мыслящего человека. Как же передать то, что совершается внутри человека, другому? Разве можно это взять, выложить из своей головы и переложить в голову другого? Для того чтобы понять не вполне, разумеется, но приблизительно, что происходит при так называемой передаче мысли, нужно обратить вни-

мание на то, нужно ли прежде всего слово для передачи мысли? Мыслим ли мы только словами, действительно ли у нас до слова не происходит никакой мысли? Заключается ли в слове вся сумма мысли, возможная для человека?

Кроме того, что связано со словом, существует еще мысль. Разве то, что выражается в музыкальных тонах, в графических формах, в красках, не есть мысль? Если бы человеческою мыслью было только то, что связано со словом, то можно было бы допустить, что глухонемые стоят вне человеческой мысли. Итак, во всяком случае вне слова и до слова существует мысль; слово только обозначает известное течение в развитии мысли. Но является вопрос, выражает ли слово готовую мысль для самого говорящего и, если оно выражает готовую мысль, передается ли она другому? Во всяком случае это явление в высшей степени таинственное. Человеческая мысль есть нечто замкнутое, недоступное для другого. Каким же образом то, что происходит в одной личности, может быть передано другому и точно ли это передается другому? (А. А. Потебня. Из лекций по теории словесности. 1892 г.)

1. Изложите текст в виде одного или двух тезисов. Какой основной?
2. Перечислите и коротко изложите (письменно) использованные автором аргументы.
3. Разберите словосочетания в первом предложении.
4. Сделайте морфологический разбор слов в первом предложении второго абзаца.
5. Произведите синтаксический разбор предложения «Для того чтобы...» (первый абзац).
6. Разберите по составу слова: *общераспространенное, совершающееся, приблизительно*.
7. Прокомментируйте вопросительные предложения в тексте. Каково их назначение?

Содержание художественного произведения не однозначно, оно многозначно, настолько, что можно говорить о множестве содержаний, сменяющих друг друга в процессе исторического бытования произведения. То содержание, которое вкладывает в него сам автор, обычно существует недолго, — оно сходит в могилу, быть может, даже раньше творца, потому что, оглядываясь в поздние годы жизни на свои ранние произведения, он, конечно, мог понимать их уже по-иному, чем тогда, когда создавал. И уж, наверное, первый же читатель по-своему перетолковал «замысел поэта», к великому негодованию этого последнего, а последующие поколения читателей перекладывали на свой лад мысли и нормы, смутно мерцавшие в исторически данном произведении.

Первоначальное, авторское содержание не дано в произведении. Вскрыть его, опираясь лишь на одно произведение, невозможно. Только восстанавливая историю создания произведения, историк при исключительно благоприятных условиях, в смысле обилия материала, может подойти к решению этой задачи. Тем не менее восстановление «авторского содержания» произведения является

одной из центральных задач истории литературы: без этого вообще нельзя говорить об историческом генезисе произведения, потому что его символическая структура остается неясной и непонятной. (В. В. Виноградов. О теории художественной речи. 1971 г.)

1. Каков основной тезис этого текста? Запишите его.
2. Выскажите собственное мнение о главной мысли, выраженной в тексте.
3. Произведите словообразовательный разбор слов: *содержание, художественного, однозначно, множество, сменяющих, негодованию, первоначальное*. Последнее слово разберите по составу.
4. Выпишите из текста 15 слов с проверяемой гласной в корне, рядом записывайте проверочное слово.
5. Найдите причастные и деепричастные обороты, подчеркните их как члены предложения.
6. Найдите вводные слова и обороты. Каково их значение?
7. Попытайтесь раскрыть значения, передаваемые знаками двоеточия и тире (во всех случаях).
8. Каков смысл используемых в тексте кавычек?
9. Поясните назначение знаков препинания в последнем предложении первого абзаца. Как они связаны с развитием мысли автора и авторским отношением к предмету речи?

В языке Пушкина вся предшествующая культура русского художественного слова не только достигла своего высшего расцвета, но и нашла решительное преобразование. Язык Пушкина, отразив прямо или косвенно всю историю русского литературного языка, начиная с XVII в. до конца 30-х годов XIX в., вместе с тем определил во многих направлениях пути последующего развития русской литературной речи и продолжает служить живым источником и непревзойденным образцом художественного слова для современного читателя. Стремясь к концентрации живых сил русской национальной культуры речи, Пушкин прежде всего произвел новый, оригинальный синтез тех разных социально-языковых стихий, из которых исторически складывается система русской литературной речи и которые вступали в противоречивые отношения в разнообразных диалектологических и стилистических столкновениях и смешениях до начала XIX в. Это были: 1) церковнославянизмы, являвшиеся не только пережитком феодального языка, но и приспособившиеся к выражению сложных явлений и понятий в разных стилях в современной Пушкину литературной (в том числе и поэтической) речи, 2) европеизмы (преимущественно во французском обличье) и 3) элементы живой русской речи, широким потоком хлынувшие в стиль Пушкина с середины 20-х годов. Правда, Пушкин несколько ограничил литературные права русского просторечия и простонародного языка, в особенности разных областных говоров и наречий, а также профессиональных диалектов и жаргонов, рассматривая их с точки зрения глубоко и своеобразно понимаемой им «исторической характеристики» и «народности», подчинив их идеальному представлению об общепонятном языке «хорошего общества». Однако «хорошее общество», по мнению Пушкина, не пугается ни «живой странности» простонародного

слога, восходящего главным образом к крестьянскому языку, ни нагой простоты выражения, свободного от всякого «щегольства», от мещанской чопорности и провинциального жеманства. Пушкин стремится к созданию демократического национально-литературного языка на основе синтеза книжной культуры литературного слова с живой русской речью, с формами народно-поэтического творчества. (В. В. Виноградов. Очерки по истории русского литературного языка XVII—XIX веков. 1934 г.)

1. Какова главная мысль отрывка? Запишите коротко.
2. Составьте тезисный план текста.
3. Что сделано Пушкиным для русского литературного языка? (Запишите коротко (6—7 слов), используя обороты текста.)
4. Расскажите своими словами об отношении А. С. Пушкина к диалектизмам. Как он объяснял свою позицию?
5. Как вы понимаете выражения:
 - 1) в «диалектологических и стилистических столкновениях и смешениях»;
 - 2) «европеизмы (преимущественно во французском обличье)»;
 - 3) «живой странности» простонародного слога»;
 - 4) «нагой простоты выражения»;
 - 5) «всякого «щегольства» (в языке);
 - 6) «мещанской чопорности» (в языке);
 - 7) «провинциального жеманства» (в языке)?
6. Какие слова и словосочетания вы отнесете к терминологическим? Выпишите их, дайте их толкование.
7. Произведите словообразовательный разбор и по составу слова *предшествующая*.
8. Раскройте значение скобок и кавычек в тексте.

Сложен и многоцветен мир слов, их сочетаний в нашем повседневном общении. Но еще более сложными оказываются языковые явления тогда, когда они попадают в бурную стихию художественного текста, получают особые эстетические функции, становятся фактами одного из самых действенных и специфических искусств — литературы.

Языковые явления в художественных произведениях всегда предстают перед нами иными, чем в речевом обиходе. Это объясняется не только тем, что они окрашиваются в них различными переносно-метафорическими и стилистическими оттенками и сплавляются выражаемой писателем идеей в единую образную систему. На страницах художественного текста мы постоянно встречаемся также и с такими словами и оборотами, с такими языковыми формами и категориями, которые нашему современному обыденному общению (или уже, или еще) совершенно не свойственны.

Именно поэтому в процессе преподавания художественной литературы приобретает такое большое значение лингвистический анализ, основанный на учете нормативности и исторической изменчивости литературного языка, с одной стороны, и четком разграничении и верной оценке индивидуально-авторских и общеязыковых фактов — с другой.

Важность лингвистического анализа художественного текста для понимания его идейно-художественных особенностей, т. е. того, что вскрывается во всем многообразии и сложности литературоведцами и стилистами, является первостепенной. (Н. М. Шанский. Лингвистический анализ художественного текста. 1984 г.)

1. Определите стиль текста. Чем вы мотивируете свое решение?
2. Какова основная мысль второго абзаца? Выразите ее своими словами.
3. Составьте тезисы.
4. Объясните постановку дефиса и тире (во всех случаях).
5. Поясните смысл оборота, заключенного в скобки.
6. Какие виды орфограмм есть в словах предпоследнего предложения?

...Истинно художественное произведение всегда поражает читателя своею истиною, естественностию, верностию, действительно-стию до того, что, читая его, вы бессознательно, но глубоко убеждены, что все, рассказываемое или представляемое в нем, происходило именно так и совершиться иначе никак не могло. Когда вы его окончите, — изображенные в нем лица стоят перед вами как живые, во весь рост, со всеми малейшими своими особенностями — с лицом, с голосом, с поступью, со своим образом мышления; они навсегда и неизгладимо впечатлеваются в вашей памяти, так что вы никогда уже не забудете их. Целое пьесы обхватывает все существо ваше, проникает его насквозь, а частности ее памятливы и живы для вас только по отношению к целому. И чем больше читаете вы такое художественное создание, тем глубже, ближе и неразрывнее совершается в вас внутреннее и душевное освоение и сдружение с ним. **Простота** есть необходимое условие художественного произведения, по своей сущности отрицающее всякое внешнее украшение, всякую изысканность. Простота есть красота истины, — и художественные произведения сильны ею, тогда как мнимо-художественные часто гибнут от нее, и потому по необходимости прибегают к изысканности, запутанности и необыкновенности... (В. Г. Белинский. Из статьи о полном собрании сочинений А. Марлинского. 1840 г.)

1. Какова основная мысль текста? В каких ключевых словах она выражена?
2. Что обозначает здесь слово *пьеса*? Какими другими словами обозначается в данном тексте это понятие?
3. Выделите необычные для вас слова, поясните их.
4. Найдите афоризм, выпишите, дайте свое толкование.
5. Почему слово *простота* выделено автором? Как это понятие связано с содержанием отрывка в целом?
6. Передайте своими словами, как Белинский понимал «истинно художественное произведение».
7. Произведите словообразовательный анализ и анализ по составу слова: *действительностию, бессознательно, представляемое*.
8. Выпишите из текста по два-три примера со следующими орфограммами:
 - 1) непроверяемые гласные в корне;
 - 2) гласные в суффиксах глаголов;
 - 3) гласные в окончаниях прилагательных.

Не могу сказать, сколько я времени проспал, но когда я открыл глаза — вся внутренность леса была наполнена солнцем и во все направления, сквозь радостно шумевшую листву, сквозило и как бы искрилось ярко-голубое небо; облака скрылись, разогнанные взывавшим ветром; погода расчистилась, и в воздухе чувствовалась та особенная, сухая свежесть, которая, наполняя сердце каким-то бодрым ощущением, почти всегда предсказывает мирный и ясный вечер после ненастного дня. Я собрался было встать и снова попытаться счастья, как вдруг глаза мои остановились на неподвижном человеческом образе. Я взгляделся: то была молодая крестьянская девушка. Она сидела в двадцати шагах от меня, задумчиво потупив голову и уронив обе руки на колени; на одной из них, до половины раскрытой, лежал густой пучок полевых цветов и при каждом ее дыхании тихо скользил на клетчатую юбку. Чистая белая рубашка, растегнутая у горла и кистей, ложилась короткими мягкими складками около ее стана; крупные желтые бусы в два ряда спускались с шеи на грудь. Она была очень недурна собою. Густые белокурые волосы прекрасного пепельного цвета расходились двумя тщательно причесанными полукругами из-под узкой алой повязки, надвинутой почти на самый лоб, белый, как слонобая кость; остальная часть ее лица едва загорела тем золотистым загаром, который принимает одна тонкая кожа. Я не мог видеть ее глаз — она их не поднимала; но я ясно видел ее тонкие, высокие брови, ее длинные ресницы: они были влажны, и на одной из ее щек блистал на солнце высохший след слезы, остановившейся у самых губ, слегка побледневших. Вся ее головка была очень мила; даже немного толстый и круглый нос ее не портил. Мне особенно нравилось выражение ее лица: так оно было просто и кротко, так грустно и так полно детского недоумения перед собственной грустью. Она, видимо, ждала кого-то; в лесу что-то слабо хрустнуло: она тотчас подняла голову и оглянулась; в прозрачной тени быстро блеснули передо мной ее глаза, большие, светлые и пугливые, как у лани. Несколько мгновений прислушивалась она, не сводя широко раскрытых глаз с места, где раздался слабый звук, вздохнула, повернула тихонько голову, еще ниже склонилась и принялась медленно перебирать цветы. Веки ее покраснели, горько шевельнулись губы, и новая слеза прокатилась из-под густых ресниц, останавливаясь и лучисто сверкая на щеке. Так прошло довольно много времени; бедная девушка не шевелилась, — лишь изредка тоскливо поводила руками и слушала, все слушала... Снова что-то зашумело по лесу, — она встрепелась. Шум не переставал, становился явственней, приближался, послышались наконец решительные, проворные шаги. Она выпрямилась и как будто оробела; ее внимательный взор задрожал, зажегся ожиданием. Сквозь чащу быстро замелькала фигура мужчины. Она взгляделась, вспыхнула вдруг, радостно и счастливо улыбнулась, хотела было встать и тотчас опять поникла вся, побледнела, смутилась — и только тогда подняла трепещущий, почти молящий взгляд на пришедшего человека,

когда тот остановился рядом с ней. (И. С. Тургенев. Свидание. 1848 г.)

1. Выберите и коротко передайте художественные детали, создающие портрет девушки, выражающие ее внутреннее состояние.
2. Попытайтесь словесно обрисовать портрет девушки.
3. Расскажите о приемах портретной характеристики, использованных И. С. Тургеневым в тексте.
4. Что можно сказать о пришедшем на свидание мужчине, судя по тем художественным деталям, которые содержатся в тексте?
5. Отметьте формы слов, которые воспринимаются как устаревшие.
6. Выпишите слова, в которых, по вашему мнению, наиболее вероятны орфографические ошибки. Какими правилами регулируется их написание?
7. Произведите орфографический разбор слов со слитным и раздельным написанием *не*.
8. Произведите пунктуационный разбор первого предложения и предложения с обособленным определением (найдите его).
9. Найдите все причастные и деепричастные обороты, объясните правописание содержащихся в них причастий и деепричастий.

В «Грозе» есть даже что-то освежающее и ободряющее. Это «что-то» и есть, по нашему мнению, фон пьесы, указанный нами, обнаруживающий шаткость и близкий конец самодурства. Затем самый характер Катерины, рисуемый на этом фоне, тоже веет на нас новою жизнью, открывается нам в самой ее гибели.

Дело в том, что характер Катерины, как он исполнен в «Грозе», составляет шаг вперед не только в драматической деятельности Островского, но и во всей нашей литературе. Он соответствует новой фазе нашей народной жизни, он давно требовал своего осуществления в литературе, около него вертелись наши лучшие писатели; но они умели только понять его надобность и не могли уразуметь и почувствовать его сущности; это сумел сделать Островский. <...>

Решительный, цельный русский характер, действующий в среде Диких и Кабановых, является у Островского в женском типе, и это не лишено своего серьезного значения. Известно, что крайности отражаются крайностями и что самый сильный протест бывает тот, который поднимается наконец из груди самых слабых и терпеливых. <...>

Какому-нибудь Кудряшу ничего не стоит поругаться с Диким: оба они нужны друг другу и, стало быть, со стороны Кудряша не нужно особенного героизма для предъявления своих требований. Зато его выходка и не поведет ни к чему серьезному: поругается Дикой, погрозит отдать его в солдаты да не отдаст. <...> Не то с женщиной: она должна иметь много силы характера уже и для того, чтобы заявить свое недовольство, свои требования. При первой же попытке ей дадут почувствовать, что она ничто, что ее раздавить могут. Она знает, что это действительно так, и должна смириться, иначе над нею исполнят угрозу — прибьют, запрут, оставят на покаянии, на хлебе и на воде, лишат света дневного. <...> Жен-

щина, которая хочет идти до конца в своем восстании против угнетения и произвола старших в русской семье, должна быть исполнена героического самоотвержения, должна на все решиться и ко всему быть готова. <...>

Таким образом, возникновение женского энергического характера вполне соответствует тому положению, до какого доведено самодурство в драме Островского. Оно дошло до крайности, до отрицания всякого здравого смысла. <...> Через это она еще более вызывает ропот и протест даже в существах самых слабых. <...>

Прежде всего вас поражает необыкновенная своеобразность этого характера. Ничего нет в нем внешнего, чужого, а все выходит как-то изнутри его. <...> Это мы видим, например, в простодушном рассказе Катерины о своем детском возрасте и о жизни в доме у матери. <...> Катерина вовсе не принадлежит к буйным характерам, никогда не довольным, любящим разрушать во что бы то ни стало. Напротив, это характер по преимуществу созидающий, любящий, идеальный. Вот почему она старается все осмыслить и облагородить в своем воображении. <...> Грубые, суеверные рассказы и бессмысленные бредни странниц превращаются у ней в золотые, поэтические сны воображения, не устрашающие, а ясные и добрые. <...>

В сумрачной обстановке новой семьи начала чувствовать Катерина недостаточность внешности, которою думала довольствоваться прежде. Под тяжелой рукой бездушной Кабанихи нет простора ее светлым видениям, как нет свободы ее чувствам. В порыве нежности к мужу она хочет обнять его, — старуха кричит: «Что на шею виснешь, бесстыдница? В ноги кланяйся!» Ей хочется остаться и погрузить одной тихонько, как бывало, а свекровь говорит: «Отчего не воешь?» Она ищет света, воздуха, хочет помечтать и порезвиться, полить свои цветы, посмотреть на солнце, на Волгу, послать свой привет всему живому, а ее держат в неволе, в ней постоянно подозревают нечистые, развратные замыслы. <...> У ней мало знания и много доверчивости, вот отчего до времени она не вызывает противодействия окружающим и решается лучше терпеть, нежели делать назло им. Но когда она поймет, что ей нужно, и захочет чего-нибудь достигнуть, то добьется своего во что бы то ни стало: тут-то и проявится вполне сила ее характера, не растраченная в мелочных выходках.

<...> Катерина не капризничает, не кокетничает своим недовольством и гневом, — это не в ее натуре; она не хочет импонировать на других, выставиться и похвалиться. Напротив, живет она очень мирно и готова всему подчиниться, что только не противно ее натуре; принцип ее, если б она могла сознать и определить его, был бы тот, чтобы как можно менее своей личностью стеснять других и тревожить общее течение дел. Но зато, признавая и уважая стремления других, она требует того же уважения и к себе, и всякое насилие, всякое стеснение возмущает ее кровно, глубоко. Ес-

ли б она могла, она бы прогнала далеко от себя все, что живет неправо и вредит другим; но, не будучи в состоянии сделать этого, она идет обратным путем — сама бежит от губителей и обидчиков. Только бы не подчиниться их началам, вопреки своей натуре, только бы не помириться с их неестественными требованиями, а там что выйдет — лучшая ли доля для нее или гибель, — на это она уже не смотрит: в том и другом случае для нее избавление. <...>

Вот настоящая сила характера, на которую во всяком случае можно положиться! (Н. А. Добролюбов. Луч света в темном царстве. 1859 г.)

1. Выделите основной тезис текста.
2. Коротко сформулируйте использованные автором аргументы.
3. Какие из них вы считаете особо важными, какие малозначительными?
4. Каких аргументов, по вашему мнению, недостает в тексте?
5. Прокомментируйте вывод автора. Согласны ли вы с ним?
6. Озаглавьте текст.

7. Найдите все случаи выделения вводных слов и оборотов. Определите их значение: выражают ли они чувства автора или степень достоверности сообщаемого или указывают на связь мыслей, источник сообщения, способ оформления мысли и т. д.

8. Произведите орфографический и пунктуационный разборы последнего предложения. Какие знаки препинания в нем вы считаете авторскими? Какие дополнительные смысловые оттенки они придают? Какие знаки препинания вы заменили бы другими или не посчитали бы за ошибку в сочинении, в диктанте товарища? (Дайте обоснование.)

На другой день после этого разговора Наташа надела то старое платье, которое ей было особенно известно за доставляемую им по утрам веселость, и с утра начала тот свой прежний образ жизни, от которого она отстала после бала. Она, напившись чаю, пошла в залу, которую особенно любила за сильный резонанс, и начала петь свои сольфеджи (упражнения пения). Окончив первый урок, она остановилась на середине залы и повторила одну музыкальную фразу, особенно понравившуюся ей. Она прислушалась радостно к той неожиданной для нее прелести, с которой эти звуки, переливаясь, наполнили всю пустоту залы и медленно замерли, и ей вдруг стало весело. «Что об этом думать много, и так хорошо», — сказала она себе и стала взад и вперед ходить по зале, ступая не простыми шагами по звонкому паркету, но на всяком шагу переступая с каблучка (на ней были новые, любимые башмаки) на носок, и так же радостно, как и к звукам своего голоса, прислушиваясь к этому мерному топоту каблучка и поскрипыванию носка. Проходя мимо зеркала, она заглянула в него. «Вот она я! — как будто говорило выражение ее лица при виде себя. — Ну, и хорошо. И никого мне не нужно».

Лакей хотел войти, чтобы убрать что-то в зале, но она не пустила его, опять, затворив за ним дверь, продолжала свою прогулку. Она возвратилась в это утро опять к своему любимому состоянию любви и восхищения перед собою. «Что за прелесть эта

Наташа! — сказала она опять про себя словами какого-то третьего, собирательного мужского лица. — Хороша, голос, молода, и никому она не мешает, оставьте только ее в покое». Но сколько бы ни оставляли ее в покое, она уже не могла быть покойна и тотчас же почувствовала это.

В передней отворилась дверь подъезда, кто-то спросил: дома ли? — и послышались чьи-то шаги. Наташа смотрела в зеркало, но она не видела себя. Она слушала звуки в передней. Когда она увидела себя, лицо ее было бледно. Это был он. Она это верно знала, хотя чуть слышала звук его голоса из затворенных дверей. (Л. Н. Толстой. Война и мир. 1865—1869 гг.)

1. Какой момент в развитии действия романа отражен в приведенном отрывке? Что предшествовало ему и что за ним последует? Как этот момент характеризует Наташу Ростову?

2. Передайте психологическое состояние Наташи Ростовой, используя обороты текста, при необходимости устанавливая связь с предшествующим и последующим событиями в развитии действия романа.

3. Найдите деепричастные обороты, определите, в каких случаях передается действие, предшествующее действию, обозначаемому глаголом, к которому относится деепричастный оборот, в каких обозначается действие, происходящее одновременно с действием, выраженным глаголом, и в каких обозначается способ, образ действия.

Это было вечером. Он был, как обыкновенно после обеда, в легком лихорадочном состоянии, и мысли его были чрезвычайно ясны. Соня сидела у стола. Он задремал. Вдруг ощущение счастья охватило его.

«А, это она вошла!» — подумал он.

Действительно, на месте Сони сидела только что неслышными шагами вошедшая Наташа.

С тех пор как она стала ходить за ним, он всегда испытывал это физическое ощущение ее близости. Она сидела на кресле, боком к нему, заслоняя собой от него свет свечи, и вязала чулок. (Она выучилась вязать чулки с тех пор, как раз князь Андрей сказал ей, что никто так не умеет ходить за больными, как старые няни, которые вяжут чулки, и что в вязании чулка есть что-то успокоительное.) Тонкие пальцы ее быстро перебирали изредка сталкивающиеся спицы, и задумчивый профиль ее опущенного лица был ясно виден ему. Она сделала движение — клубок скатился с ее колен. Она вздрогнула, оглянулась на него и, заслоняя свечу рукой, осторожным, гибким и точным движением изогнулась, подняла клубок и села в прежнее положение.

Он смотрел на нее, не шевелясь, и видел, что ей нужно было после своего движения вздохнуть во всю грудь, но она не решилась этого сделать и осторожно переводила дыхание.

В Троицкой лавре они говорили о прошедшем, и он сказал ей, что, ежели бы он был жив, он бы благодарил вечно Бога за свою рану, которая свела его опять с нею; но с тех пор они никогда не говорили о будущем.

«Могло или не могло это быть? — думал он теперь, глядя на нее и прислушиваясь к легкому стальному звуку спиц. — Неужели только затем так странно свела меня с нею судьба, чтобы мне умереть?.. Неужели мне открылась истина жизни только для того, чтобы я жил во лжи? Я люблю ее больше всего в мире. Но что же делать мне, ежели я люблю ее?» — сказал он, и вдруг невольно застонал, по привычке, которую он приобрел во время своих страданий.

Услыхав этот звук, Наташа положила чулок, перегнулась ближе к нему и вдруг, заметив его светящиеся глаза, подошла к нему легким шагом и нагнулась.

— Вы не спите?

— Нет, я давно смотрю на вас; я почувствовал, когда вы вошли. Никто, как вы, не дает мне той мягкой тишины... того света. Мне так и хочется плакать от радости.

Наташа ближе придвинулась к нему. Лицо ее сияло восторженного радостью.

— Наташа, я слишком люблю вас. Больше всего на свете.

— А я? — Она отвернулась на мгновение. — Отчего же слишком? — сказала она.

— Отчего слишком?.. Ну, как вы думаете, как вы чувствуете по душе, по всей душе, буду я жив? Как вам кажется?

— Я уверена, я уверена! — почти вскрикнула Наташа, страстным движением взяв его за обе руки.

Он молчал.

— Как бы хорошо! — И, взяв ее руку, он поцеловал ее.

Наташа была счастлива и взволнована; и тотчас же она вспомнила, что этого нельзя, что ему нужно спокойствие.

— Однако вы не спали, — сказала она, подавляя свою радость. — Постарайтесь заснуть... пожалуйста.

Он выпустил, пожав, ее руку, она перешла к свече и опять села в прежнее положение. Два раза она оглянулась на него, глаза его светились ей навстречу. Она задала себе урок на чулке и сказала себе, что до тех пор она не оглянется, пока не кончит его.

Действительно, скоро после этого он закрыл глаза и заснул. Он спал недолго и вдруг в холодном поту тревожно проснулся.

Засыпая, он думал все о том же, о чем он думал все это время, — о жизни и смерти. И больше о смерти. Он чувствовал себя ближе к ней.

«Любовь? Что такое любовь? — думал он. — Любовь мешает смерти. Любовь есть жизнь. Все, все, что я понимаю, я понимаю только потому, что люблю. <...> Все связано одною ею. Любовь есть Бог, а умереть — значит мне, частице любви, вернуться к общему и вечному источнику». Мысли эти показались ему утешительными. Но это были только мысли. Чего-то недоставало в них, что-то было односторонне личное, умственное — не было очевидности. И было то же беспокойство и неясность. Он заснул.

Он видел во сне, что он лежит в той же комнате, в которой он лежал в действительности, но что он не ранен, а здоров. Много разных лиц, ничтожных, равнодушных, являются перед князем Андреем. Он говорит с ними, спорит о чем-то ненужном. Они собираются ехать куда-то. Князь Андрей смутно припоминает, что все это ничтожно и что у него есть другие, важнейшие заботы, но продолжает говорить, удивляя их, какие-то пустые, остроумные слова. Понемногу, незаметно все эти лица начинают исчезать, и все заменяется одним вопросом о затворенной двери. Он встает и идет к двери, чтобы задвинуть задвижку и запереть ее. Оттого, что он успеет или не успеет запереть ее, зависит *все*. Он идет, спешит, ноги его не двигаются, и он знает, что не успеет запереть дверь, но все-таки болезненно напрягает все свои силы. И мучительный страх охватывает его. И этот страх есть страх смерти: за дверью стоит *она*. Но в то же время как он бессильно-неловко подползает к двери, это что-то ужасное, с другой стороны уже, надавливая, ломится в нее. Что-то не человеческое — смерть — ломится в дверь, и надо удержать ее. Он ухватывается за дверь, напрягает последние усилия — запереть уже нельзя — хоть удержать ее; но силы его слабы, неловки, и, надавливаемая ужасным, дверь отворяется и опять затворяется.

Еще раз оно надавило оттуда. Последние, сверхъестественные усилия тщетны, и обе половинки отворились беззвучно. *Оно* вошло, и оно есть *смерть*. (Л. Н. Толстой. Война и мир. 1865—1869 гг.)

1. Выскажите свое мнение о психологичности этого отрывка. Насколько достоверно изображается смерть Андрея Болконского? Можно ли при чтении отрывка представить и почувствовать то, что происходило в душе князя Андрея, то, что он переживал, чувствовал?

2. Расскажите о композиции текста. Попытайтесь на его основе изложить, объяснить взгляд Л. Толстого на две главные силы бытия — любовь и смерть. В чем вы согласны, а в чем не согласны с автором?

3. Какие художественные детали в данном тексте кажутся вам особенно выразительными? Воспроизведите их близко к тексту.

4. Проанализируйте пунктуацию текста. Прокомментируйте знаки препинания, подчеркивающие, усиливающие авторскую мысль.

5. Прокомментируйте графическое выделение автором слов.

6. Произведите пунктуационный разбор последних четырех предложений и орфографический всех слов предпоследнего предложения.

Как ни старались люди, собравшись в одно небольшое место несколько сот тысяч, изуродовать ту землю, на которой они жались, как ни забивали камнями землю, чтобы ничего не росло на ней, как ни счищали всякую пробивающуюся травку, как ни дымили каменным углем и нефтью, как ни обрезывали деревья и ни выгоняли всех животных и птиц, — весна была весною даже и в городе. Солнце грело, трава, оживая, росла и зеленела везде, где только не соскребли ее, не только на газонах бульваров, но и между плитами камней, и березы, тополи, черемуха распу-

скали свои клейкие и пахучие листья, липы надували лопавшие-ся почки; галки, воробьи и голуби по-весеннему радостно готовили уже гнезда, и мухи жужжали у стен, пригретые солнцем. Веселы были и растения, и птицы, и насекомые, и дети. Но люди — большие, взрослые люди — не переставали обманывать и мучать себя и друг друга. Люди считали, что священно и важно не это весеннее утро, не эта красота мира Божия, данная для блага всех существ, — красота, располагающая к миру, согласию и любви, а священно и важно то, что они сами выдумали, чтобы властвовать друг над другом. (Л. Н. Толстой. Воскресение. 1899 г.)

1. Проанализируйте художественные детали.
2. Прокомментируйте выраженные здесь авторские мысли. Раскройте их связь с содержанием романа в целом.
3. Расскажите о правописании *не* и *ни* на основе орфограмм, содержащихся в данном тексте, раскрывая при этом значения, которые передаются данными элементами.
4. Какие еще орфограммы в этом отрывке заслуживают внимания? Разберите их.

С первого же дня, как он увидел Катюшу, Нехлюдов почувствовал прежнее чувство к ней. Так же, как и прежде, он не мог без волнения видеть теперь белый фартук Катюши, не мог без радости слышать ее походку, ее голос, ее смех, не мог без умиления смотреть в ее черные, как мокрая сморщина, глаза, особенно когда она улыбалась, не мог, главное, без смущения видеть, как она краснела при встрече с ним. Он чувствовал, что влюблен, но не так, как прежде, когда эта любовь была для него тайной и он сам не решался признаться себе в том, что он любит, и когда он был убежден в том, что любить можно только один раз, — теперь он был влюблен, зная это и радуясь этому и смутно зная, хотя и скрывая от себя, в чем состоит любовь и что из нее может выйти.

В Нехлюдове, как и во всех людях, было два человека. Один — духовный, ищущий блага себе только такого, которое было бы благо и других людей, и другой — животный человек, ищущий блага только себе и для этого блага готовый пожертвовать благом всего мира. В этот период его сумасшествия эгоизма, вызванного в нем петербургской и военной жизнью, этот животный человек властвовал в нем и совершенно задавил духовного человека. Но, увидав Катюшу и вновь почувствовав то, что он испытывал к ней тогда, духовный человек поднял голову и стал заявлять свои права. И в Нехлюдове не переставая в продолжение этих двух дней до Пасхи шла внутренняя, не сознаваемая им борьба. (Л. Н. Толстой. Воскресение. 1899 г.)

1. Толстой в этом отрывке и в романе в целом говорит о человеке духовном и человеке животном, которые уживались в Нехлюдове. Как вы это понимаете? Где и как проявился тот и другой в действии романа?
2. Передайте с использованием авторских деталей чувство любви, переживаемое Нехлюдовым.

3. Произведите пунктуационный разбор предпоследнего предложения и орфографический — последнего.

Был конец ноября, до самого Гибралтара пришлось плыть то в ледяной мгле, то среди бури с мокрым снегом; но плыли вполне благополучно. Пассажиров было много, пароход — знаменитая «Атлантида» — был похож на громадный отель со всеми удобствами, — с ночным баром, с восточными банями, с собственной газетой, — и жизнь на нем протекала весьма размеренно. <...> По вечерам этажи «Атлантиды» зияли во мраке огненными несметными глазами, и великое множество слуг работало в поварских, судомойнях и винных подвалах. Океан, ходивший за стенами, был страшен, но о нем не думали, твердо веря во власть над ним командира, рыжего человека чудовищной величины и грузности, всегда как бы сонного, похожего в своем мундире с широкими золотыми нашивками на огромного идола и очень редко появлявшегося на люди из своих таинственных покоев; на баке поминутно взывала с адской мрачностью и взвизгивала с неистовой злобой сирена, но немногие из обедающих слышали сирену — ее заглушали звуки прекрасного струнного оркестра, изысканно и неустанно игравшего в двусветной зале, празднично залитой огнями, переполненной декольтированными дамами и мужчинами во фраках и смокингах, стройными лакеями и почтительными метрдотелями, среди которых один, тот, что принимал заказы только на вина, ходил даже с цепью на шее, как лорд-мэр. Смокинг и крахмальное белье очень молодили господина из Сан-Франциско. Сухой, невысокий, неладно скроенный, но крепко сшитый, он сидел в золотисто-жемчужном сиянии этого чертога за бутылкой вина, за бокалами и бокальчиками тончайшего стекла, за кудрявым букетом гиацинтов. Нечто монгольское было в его желтоватом лице с подстриженными серебряными усами, золотыми пломбами блестяли его крупные зубы, старой слоновой костью — крепкая лысая голова. Богато, но по годам была одета его жена, женщина крупная, широкая и спокойная; сложно, но легко и прозрачно, с невинной откровенностью — дочь, высокая, тонкая, с великолепными волосами, прелестно украшенными, с ароматическим от фиалковых лепешечек дыханием и с нежнейшими розовыми прыщиками возле губ и между лопаток, чуть припудренных... Обед длился больше часа, а после обеда открывались в бальной зале танцы, во время которых мужчины, — в том числе, конечно, и господин из Сан-Франциско, — задрав ноги, до малиновой красноты лиц накуривались гаванскими сигарами и напивались ликерами в баре, где служили негры в красных камзолах, с белками, похожими на облупленные крутые яйца. Океан с гулом ходил за стеной черными горами, выюга крепко свистала в отяжелевших снастях, пароход весь дрожал, одолевая и ее, и эти горы, — точно плугом разваливая на стороны их зыбкие, то и дело вскипавшие и высоко взвивавшиеся пенистыми хвостами грома-

ды, — в смертной тоске стонала удушаемая туманом сирена, мерзли от стужи и шалели от непосильного напряжения внимания вахтенные на своей вышке, мрачным и знойным недрам преисподней, ее последнему, девятому кругу была подобна подводная утроба парохода, — та, где глухо гоготали исполинские топки, пожиравшие своими раскаленными зевами груды каменного угля, с грохотом ввергаемого в них облитыми едким, грязным потом и по пояс голыми людьми, багровыми от пламени; а тут, в баре, беззаботно закидывали ноги на ручки кресел, цедили коньяк и ликеры, плавали в волнах пряного дыма, в танцевальной зале все сияло и изливало свет, тепло и радость, пары то крутились в вальсах, то изгибались в танго — и музыка настойчиво, в какой-то сладостно-бесстыдной печали молила все об одном, все о том же... Был среди этой блестящей толпы некий великий богач, бритый, длинный, в старомодном фраке, был знаменитый испанский писатель, была всесветная красавица, была изящная влюбленная пара, за которой все с любопытством следили и которая не скрывала своего счастья: он танцевал только с ней, и все выходило у них так тонко, очаровательно, что только один командир знал, что эта пара нанята Ллойдом играть в любовь за хорошие деньги и уже давно плавает то на одном, то на другом корабле. (И. А. Бунин. Господин из Сан-Франциско. 1915 г.)

1. Выпишите слова и обороты:

- 1) характеризующие «блестящую толпу» на пароходе;
- 2) характеризующие господина из Сан-Франциско;
- 3) рисующие океан;
- 4) описывающие «утробу парохода».

2. Выпишите слова, обороты речи, передающие отношение автора:

- 1) к господину из Сан-Франциско;
- 2) к его дочери;
- 3) к веселящейся публике;
- 4) к людям, обслуживающим корабль и пассажиров.

3. Анализируя текст данного отрывка, расскажите об использовании соответствующей «предметной» лексики в художественно-изобразительных целях, в передаче отношения автора к изображаемому.

4. Произведите разбор последнего предложения:

- 1) его идейно-художественного смысла;
- 2) изобразительно-выразительных средств;
- 3) роли в нем прилагательных и наречий;
- 4) роли знаков препинания.

За крайней избой нашей степной деревушки пропадала во ржи наша прежняя дорога к городу. И у дороги, в хлебах, при начале уходившего к горизонту моря колосьев, стояла белоствольная и развесистая плакучая береза. Глубокие колеи дороги зарастали травой с желтыми и белыми цветами, береза была искривлена степным ветром, а под ее легкой сквозной сенью уже давным-давно возвышался ветхий серый голубец-крест с треугольной тесовой кровелькой, под которой хранилась от непогод суздальская икона Божией Матери.

Шелковисто-зеленое, белоствольное дерево в золотых хлебах! Когда-то тот, кто первый пришел на это место, поставил на своей десятине крест с кровелькой, призвал попа и освятил «Покров пресвятыя Богородицы». И с тех пор старая икона дни и ночи охраняла старую степную дорогу, незримо простирая свое благословение на трудовое крестьянское счастье. И в детстве мы чувствовали страх к серому кресту, никогда не решались заглянуть под его кровельку, — одни ласточки смели залетать туда и даже вить там гнезда. Но и благоговение чувствовали мы к нему, потому что слышали, как наши матери шептали в темные осенние ночи:

— Пресвятая Богородица, защити нас покровом твоим!

Осень приходила к нам светлая и тихая, так мирно и спокойно, что, казалось, конца не будет ясным дням.

Она делала дали нежно-голубыми, небо чистым и кротким. Тогда можно было различить самый отдаленный курган в степи, на открытой и просторной равнине желтого жнивья. Осень убирала и березу в золотой убор. А береза радовалась и не замечала, как недолговечен этот убор, как листок за листком осыпается он, пока, наконец, не оставалась вся раздетая на его золотистом ковре. Очарованная осенью, она была счастливая и покорная и вся сияла, озаренная из-под низу отсветом сухих листьев. А радужные паутинки тихо летали возле нее в блеске солнца, тихо садились на сухое, колкое жнивье. <...> И народ называл их красиво и нежно — «пряжей Богородицы». (И. Бунин. Эпитафия. 1900 г.)

1. Найдите в отрывке элементы повествования, описания. Какие языковые средства отражают эти типы речи в данном тексте?

2. Проанализируйте два последних абзаца с точки зрения использованных в них синтаксических средств.

3. В чем, в каких элементах проявляется эстетическая функция языка в данном тексте?

4. Проанализируйте переносные значения слов в последнем абзаце. Выявите создаваемую ими общую картину и общий настрой. Как эта картина и создаваемое ею настроение связаны с первыми двумя абзацами и содержанием отрывка в целом?

5. Выразите основную мысль (идейный смысл) каждого стихотворения.

За все, за все тебя благодарю я:

За тайные мучения страстей,

За горечь слез, отраву поцелуя,

За месть врагов и клевету друзей;

За жар души, растраченный в пустыне,

За все, чем я обманут в жизни был...

Устрой лишь так, чтобы тебя отныне

Недолго я еще благодарил.

(М. Лермонтов. Благодарность. 1840 г.)

За все тебя, Господь, благодарю!
Ты, после дня тревоги и печали,
Даруешь мне вечернюю зарю,
Простор полей и кротость синей дали.

Я одинок и ныне — как всегда.
Но вот закат разлил свой пышный пламень,
И тает в нем Вечерняя Звезда,
Дрожа насквозь, как самоцветный камень.
И счастлив я печальною судьбой,
И есть отрада сладкая в сознание,
Что я один в безмолвном созерцании,
Что всем я чужд и говорю — с тобой.

(И. Бунин. За все тебя, Господь, благодарю!.. 1901 г.)

1. Что общего в стихотворениях и чем они отличаются?

2. Какие языковые средства используют поэты для создания художественных образов и выражения своих чувств?

3. Какое из стихотворений вам ближе и почему?

Поздней ночью, когда зашел месяц, они покинули сухой лог. Через два часа езды спустились с бугра к Чиру. На лугу кричали коростели, в камышистых заводях речки надсаживались лягушки, и где-то далеко и глухо стонала выпь.

Сплошные сады тянулись над речкой, неприветливо чернея в тумане.

Неподалеку от мостика Григорий остановился. Полночное безмолвие царило в хуторе. Григорий тронул коня каблуками, свернул в сторону. Ехать через мост он не захотел. Не верил он этой тишине и боялся ее. На краю хутора они переехали речку вброд и только свернули в узкий переулочек, как из канавы поднялся человек, за ним — еще трое.

— Стой! Кто едет?

Григорий вздрогнул от окрика, как будто от удара, натянул поводья. Мгновенно овладев собой, он громко отозвался: «Свой! — и, круто поворачивая коня, успел шепнуть Аксинье: — Назад! За мной!»

Четверо из заставы недавно расположившегося на ночевку подразделения молча и не спеша шли к ним. Один остановился прикурить, зажег спичку. Григорий с силой вытянул плетью коня Аксиньи. Тот рванулся и с места взял в карьер. Пригнувшись к лошадиной шее, Григорий скакал следом. Томительные секунды длилась тишина, а потом громом ударил неровный раскатистый залп, вспышки огня пронизали темноту. Григорий услышал жгучий свист пуль и крик:

— В ружье-о-о!..

Саженья в ста от речки Григорий догнал машисто ухотившего серого коня, — поравнявшись, крикнул:

— Пригнись, Ксюша! Пригнись ниже!

Аксинья натягивала поводья и, запрокидываясь, валилась на бок. Григорий успел поддержать ее, иначе она бы упала.

— Тебя поранили? Куда попало?! Говори же!.. — хрипло спросил Григорий.

Она молчала и все тяжелее наваливалась на его руку. На скаку прижимая ее к себе, Григорий задыхался, шептал:

— Ради Господа Бога! Хоть слово! Да что же это ты?!

Но ни слова, ни стоны не услышал он от безмолвной Аксиньи.

Верстах в двух от хутора Григорий круто свернул с дороги, спустился к яру, спешился и принял на руки Аксинью, бережно положил ее на землю.

Он снял с нее теплую кофту, разорвал на груди легкую ситцевую блузку и рубашку, ощупью нашел рану. Пуля вошла Аксинье в левую лопатку, раздробила кость и наискось вышла под правой ключицей.

Окровавленными трясущимися руками Григорий достал из переметных сум свою чистую исподнюю рубашку, индивидуальный пакет. Он приподнял Аксинью, подставил под спину ей колено, стал перевязывать рану, пытаясь унять хлеставшую из-под ключицы кровь. Ключья рубашки и бинт быстро чернели, промокали насквозь. Кровь текла также из полуоткрытого рта Аксиньи, kloкотала и булькала в горле. И Григорий, мертвея от ужаса, понял, что все кончено, что самое страшное, что только могло случиться в его жизни, — уже случилось. <...>

По крутому склону яра, по тропинке, пробитой в траве и усеянной овечьими орешками, он осторожно спустился в яр, неся на руках Аксинью. Безвольно опущенная голова ее лежала у него на плече. Он слышал свистящее, захлебывающееся дыхание Аксиньи и чувствовал, как теплая кровь покидает ее тело и льется изо рта ему на грудь. Следом за ним сошли в яр обе лошади. Фыркая и гремя удилами, они стали жевать сочную траву.

Аксинья умерла на руках у Григория незадолго до рассвета. Сознание к ней так и не вернулось. Он молча поцеловал ее в холодные и соленые от крови губы, бережно опустил на траву, встал. Неведомая сила толкнула его в грудь, и он попятился, упал навзничь, но тотчас же испуганно вскочил на ноги. И еще раз упал, больно ударившись обнаженной головой о камень. Потом, не поднимаясь с колен, вынул из ножен шашку, начал рыть могилу. Земля была влажная и податливая. Он очень спешил, но удушье давило ему горло, и, чтобы легче было дышать, он разорвал на себе рубашку. Предутренняя свежесть холодила его влажную от пота грудь, и ему стало не так трудно работать. Землю он выгребал руками и шапкой, не отдыхая ни минуты, но пока вырыл могилу глубиной в пояс — ушло много времени.

Хоронил он свою Аксинью при ярком утреннем свете. Уже в могиле он крестом сложил на груди ее мертвенно побелевшие смуглые руки, головным платком прикрыл лицо, чтобы земля не

засыпала ее полуоткрытые, неподвижно устремленные в небо и уже начавшие тускнеть глаза. Он попрощался с нею, твердо веря в то, что расстанутся они ненадолго. <...>

Ладонями старательно примял на могильном холмике влажную желтую глину и долго стоял на коленях возле могилы, склонив голову, тихо покачиваясь.

Теперь ему незачем было торопиться. Все было кончено. В дымной мгле суховея вставало над яром солнце. Лучи его серебрили густую седину на непокрытой голове Григория, скользили по бледному и страшному в своей неподвижности лицу. Словно пробудившись от тяжкого сна, он поднял голову и увидел над собой черное небо и ослепительно сияющий черный диск солнца. <...>

Как выжженная палами степь, черна стала жизнь Григория. Он лишился всего, что было дорого его сердцу. Все отняла у него, все порушила безжалостная смерть. Остались только дети. Но сам он все еще судорожно цеплялся за землю, как будто и на самом деле изломанная жизнь его представляла какую-то ценность для него и для других. <...>

Ему часто снились дети, Аксинья, мать и все остальные близкие, кого уже не было в живых. Вся жизнь Григория была в прошлом, а прошлое казалось недолгим и тяжелым сном. «Походить бы ишо раз по родным местам, покрасоваться на детишек, тогда можно было и помирать», — часто думал он. <...>

Утром на следующий день он подошел к Дону против хутора Татарского. Долго смотрел на родной двор, бледнея от радостного волнения. Потом снял винтовку и подсумок, достал из него шитвянку, конопляные хлопья, пузырек с ружейным маслом, зачем-то пересчитал патроны. Их было двенадцать обойм и двадцать шесть штук россыпью.

У крутояра лед отошел от берега. Прозрачно-зеленая вода плескалась и обламывала иглистый ледок окраинцев. Григорий бросил в воду винтовку, потом высыпал патроны и тщательно вытер руки о полу шинели.

Ниже хутора он перешел Дон по синему, изъеденному ростепелью мартовскому льду, крупно зашагал к дому. Еще издали он увидел на спуске к пристани Мишатку и еле удержался, чтобы не побежать к нему. Мишатка обламывал свисавшие с камня ледяные сосульки, бросал их и внимательно смотрел, как голубые осколки катятся вниз, под гору.

Григорий подошел к спуску, — задыхаясь, хрипло окрикнул сына: — Мишенька!.. Сынок!..

Мишатка испуганно взглянул на него и опустил глаза. Он узнал в этом бородатом и страшном на вид человеке отца. <...>

Все ласковые и нежные слова, которые по ночам шептал Григорий, вспоминая там, в дубраве, своих детей, — сейчас вылетели у него из памяти. Опустившись на колени, целуя розовые холодные ручонки сына, он сдавленным голосом твердил одно слово:

— Сынок... сынок...

Потом Григорий взял на руки сына. Сухими, иступленно горящими глазами жадно всматриваясь в его лицо, спросил:

— Как же вы тут? Тетка, Полюшка — живые-здоровые?

По-прежнему не глядя на отца, Мишатка тихо ответил:

— Тетка Дуня здоровая, а Полюшка померла осенью... От голошной. А дядя Михаил на службе...

Что ж, вот и сбылось то небольшое, о чем бессонными ночами мечтал Григорий. Он стоял у ворот родного дома, держал на руках сына. <...>

Это было все, что осталось у него от жизни, что пока еще родило его с землей и со всем этим огромным, сияющим под холодным солнцем миром.

(М. А. Шолохов. Тихий Дон. 1928—1940 гг.)

1. Проанализируйте художественно-изобразительные средства первой части отрывка:

1) найдите художественные детали, обороты речи, вызывающие физическое ощущение трагизма изображаемого события; передающие зрительные впечатления; выражающие внутреннее состояние Григория;

2) выпишите слова и обороты, отображающие образ жизни того времени, обстановку, в которой происходит действие.

2. Озаглавьте эту часть отрывка, изложите ее с использованием авторских художественных деталей.

3. Как этот эпизод характеризует Григория Мелехова и Аксинью?

4. Воспроизведите художественные детали второй части отрывка.

5. Раскройте роль и место данных эпизодов в общей композиции романа. Каков смысл последней фразы?

6. Найдите в тексте диалектные и авторские слова. Что они обозначают и с какой целью используются?

7. Как приведенный текст характеризует авторский стиль М. А. Шолохова, особенности его творческого метода?

8. Проанализируйте авторские знаки препинания — двоеточие и тире.

В день тридцатилетия личной жизни Вошеву дали расчет с небольшого механического завода, где он добывал средства для своего существования. В увольнительном документе ему написали, что он устраняется с производства вследствие роста слабосильности в нем и задумчивости среди общего темпа труда.

Вошев взял на квартире вещи и мешок и вышел наружу, чтобы на воздухе лучше понять свое будущее. Но воздух был пуст, неподвижные деревья бережно держали жару в листьях, и скучно лежала пыль на безлюдной дороге — в природе было такое положение. Вошев не знал, куда его влечет, и облокотился в конце города на низкую ограду одной усадьбы, в которой приучали бессемейных детей к труду и пользе. Дальше город прекращался — там была лишь пивная для отходников и низкооплачиваемых категорий, стоявшая, как учреждение, без всякого двора, а за пивной возвышался глиняный бугор, и старое дерево росло на нем одно среди светлой погоды. Вошев добрал до

пивной и вошел туда на искренние человеческие голоса. Здесь были невыдержанные люди, предававшиеся забвению своего несчастья, и Вошеву стало глуше и легче среди них. Он присутствовал в пивной до вечера, пока не зашумел ветер меняющейся погоды; тогда Вошев подошел к открытому окну, чтобы заметить начало ночи, и увидел дерево на глинистом бугре — оно качалось от непогоды, и с тайным стыдом заворачивались его листья. Где-то, наверно в саду совторгслужащих, томился духовой оркестр; однообразная, несбывающаяся музыка уносилась ветром в природу через приовражную пустошь. Вошев слушал музыку с наслаждением надежды, потому что ему редко полагалась радость, но ничего не мог совершить равнозначного музыке и проводил свое вечернее время неподвижно. После ветра опять настала тишина, и ее покрыл еще более тихий мрак. Вошев сел у окна, чтобы наблюдать нежную тьму ночи, слушать разные грустные звуки и мучиться сердцем, окруженным жесткими каменистыми костями. (А. П. Платонов. Котлован. 1930 г.)

1. Выпишите словосочетания и обороты речи, которые не очень согласуются с привычной для нас литературной нормой.

2. Раскройте художественный смысл оборотов: «скучно лежала пыль», «Вошеву стало глуше и легче среди них», «старое дерево росло на нем одно среди светлой погоды», «люди, предававшиеся забвению своего несчастья».

3. Используя и поясняя специфические обороты А. П. Платонова, охарактеризуйте психологическое состояние Вошева, отраженное в конце отрывка, начиная со слов о дереве на глинистом бугре, которое «качалось от непогоды».

4. Как вы понимаете слова: *бессемейные дети, отходники, совторгслужащие, приовражная пустошь*? Как они образованы?

5. Что хотел автор выразить словами: «несбывающаяся музыка» (какой здесь имеет смысл форма настоящего времени?) и «ничего не мог совершить равнозначного музыке»?

6. Попробуйте составить микротекст на интересующую вас тему, используя платоновские приемы «нарочитой угловатости» языка.

Когда заря, светясь по сосняку,
Горит, горит, и лес уже не дремлет,
И тени сосен падают в реку,
И свет бежит на улицы деревни,
Когда, смеясь, на дворике глухом
Встречают солнце взрослые и дети,—
Воспрянув духом, выбегу на холм
И все увижу в самом лучшем свете.
Деревья, избы, лошадь на мосту,
Цветущий луг — везде о них тоскую.
И, разлюбив вот эту красоту,
Я не создам, наверное, другую...

(Н. Рубцов. Утро. 1965 г.)

1. Как композиционно построено стихотворение? Какое значение имеют последние две строки в построении текста?

2. В каком времени употреблены глаголы? Чем это обусловлено?

лет двадцати семи. Этот человек был одет в старенький и разорванный голубой хитон. Голова его была прикрыта белой повязкой с ремешком вокруг лба, а руки связаны за спиной. Под левым глазом у человека был большой синяк, в углу рта — ссадина с запекшейся кровью. Приведенный с тревожным любопытством глядел на прокуратора.

Тот помолчал, потом тихо спросил по-арамейски:

— Так это ты подговаривал народ разрушить ершалаимский храм?

Прокуратор при этом сидел как каменный, и только губы его шевелились чуть-чуть при произнесении слов. Прокуратор был как каменный, потому что боялся качнуть пылающей адской болью головой. <...>

Голос отвечавшего, казалось, колот Пилату в висок, был невыразимо мучителен, и этот голос говорил:

— Я, игемон, говорил о том, что рухнет храм старой веры и создастся новый храм истины. Сказал так, чтобы было понятнее.

— Зачем же ты, бродяга, на базаре смущал народ, рассказывая про истину, о которой ты не имеешь представлений? Что такое истина?

И тут прокуратор подумал: «О, боги мои! Я спрашиваю его о чем-то ненужном на суде... Мой ум не служит мне больше...» И опять померещилась ему чаша с темной жидкостью. «Яду мне, яду!»

И вновь он услышал голос:

— Истина прежде всего в том, что у тебя болит голова, и болит так сильно, что ты малодушно помышляешь о смерти. Ты не только не в силах говорить со мной, но тебе трудно даже глядеть на меня. И сейчас я невольно являюсь твоим палачом, что меня огорчает. Ты не можешь даже и думать о чем-нибудь и мечтаешь только о том, чтобы пришла твоя собака, единственное, по-видимому, существо, к которому ты привязан. Но мучения твои сейчас кончатся, голова пройдет.

Секретарь вытаращил глаза на арестанта и не дописал слова.

Пилат поднял мученические глаза на арестанта и увидел, что солнце уже довольно высоко стоит над гипподромом, что луч пробрался в колоннаду и подползает к стоптанным сандалиям Иешуа, что тот сторонится от солнца.

Тут прокуратор поднялся с кресла, сжал голову руками, и на желтоватом его бритом лице выразился ужас. Но он тотчас же подавил его своею волею и вновь опустил в кресло.

Арестант же тем временем продолжал свою речь, но секретарь ничего более не записывал, а только, вытянув шею, как гусь, старался не проронить ни одного слова.

— Ну вот, все и кончилось, — говорил арестованный, благожелательно поглядывая на Пилата, — и я чрезвычайно этому рад. Я советовал бы тебе, игемон, оставить на время дворец и погулять пешком где-нибудь в окрестностях, ну хотя бы в садах на Елеон-

ской горе. Гроза начнется, — арестант повернулся, прищурился на солнце, — позже, к вечеру. Прогулка принесла бы тебе большую пользу, а я с удовольствием сопровождал бы тебя. Мне пришли в голову кое-какие новые мысли, которые могли бы, полагаю, показаться тебе интересными, и я охотно поделился бы ими с тобой, тем более что ты производишь впечатление очень умного человека.

Секретарь смертельно побледнел и уронил свиток на пол.

— Беда в том, — продолжал никем не останавливаемый связанный, — что ты слишком замкнут и окончательно потерял веру в людей. Ведь нельзя же, согласись, поместить всю свою привязанность в собаку. Твоя жизнь скучна, игемон, — и тут говорящий позволил себе улыбнуться.

Секретарь думал теперь только об одном, верить ли ему ушам своим или не верить. Приходилось верить. Тогда он постарался представить себе, в какую именно причудливую форму выльется гнев вспыльчивого прокуратора при этой неслыханной дерзости арестованного. И этого секретарь представить себе не мог, хотя и хорошо знал прокуратора.

Тогда раздался сорванный, хрипловатый голос прокуратора, полатыни сказавшего:

— Развяжите ему руки.

Один из конвойных легионеров стукнул копьем, передал его другому, подошел и снял веревки с арестанта. Секретарь поднял свиток, решил пока что ничего не записывать и ничему не удивляться.

— Сознайся, — тихо по-гречески спросил Пилат, — ты великий врач?

— Нет, прокуратор, я не врач, — ответил арестант, с наслаждением потирая измятую и опухшую багровую кисть руки.

Круто, исподлбья Пилат буравил глазами арестанта, и в этих глазах уже не было мути, в них появились всем знакомые искры. <...>

Никто не знает, что случилось с прокуратором Иудей, но он позволил себе поднять руку, как бы заслоняясь от солнечного луча, и за этой рукой, как за щитом, послать арестанту какой-то намекающий взор. <...>

— И что же ты сказал? — спросил Пилат, — или ты ответишь, что ты забыл, что говорил? — но в тоне Пилата была уже безнадёжность.

— В числе прочего я говорил, — рассказывал арестант, — что всякая власть является насилием над людьми и что настанет время, когда не будет власти ни кесарей, ни какой-либо иной власти. Человек перейдет в царство истины и справедливости, где вообще не будет надобна никакая власть.

— Далее!

— Далее ничего не было, — сказал арестант, — тут вбежали люди, стали вязать меня и повели в тюрьму.

Секретарь, стараясь не проронить ни слова, быстро чертил на пергаменте слова.

— На свете не было, нет и не будет никогда более великой и прекрасной для людей власти, чем власть императора Тиверия! — сорванный и больной голос Пилата разросся.

Прокуратор с ненавистью почему-то глядел на секретаря и конвой.

— И не тебе, безумный преступник, рассуждать о ней! — Тут Пилат вскричал: — Вывести конвой с балкона! — И, повернувшись к секретарю, добавил: — Оставьте меня с преступником наедине, здесь государственное дело. <...>

— Итак, Марк Крысобой, холодный и убежденный палач, люди, которые, как я вижу, — прокуратор указал на изуродованное лицо Иешуа, — тебя били за твои проповеди, разбойники Дисмас и Гестас, убившие со своими присными четырех солдат, и, наконец, грязный предатель Иуда — все они добрые люди?

— Да, — ответил арестант.

— И настанет царство истины?

— Настанет, игемон, — убежденно ответил Иешуа.

— Оно никогда не настанет! — вдруг закричал Пилат таким страшным голосом, что Иешуа отшатнулся. <...>

Все было кончено, и говорить более было не о чем. Га-Ноцри ухаживал навсегда, и страшные, злые боли прокуратора некому излечить; от них нет средства, кроме смерти. Но не эта мысль поразила сейчас Пилата. Все та же непонятная тоска, что уже приходила на балконе, пронизала все его существо. Он тотчас постарался ее объяснить, и объяснение было странное: показалось смутно прокуратору, что он чего-то не договорил с осужденным, а может быть, чего-то не дослушал. (М. А. Булгаков. Мастер и Маргарита. 1929—1940 гг.)

1. Произведите художественно-стилистический анализ первого предложения: его ритма, изобразительно-выразительных средств и т. д.

2. Выделите в первых двух абзацах художественные детали, воссоздающие историческую обстановку события, и детали, подчеркивающие реализм, достоверность происходящего.

3. Передайте близко к тексту содержание отрывка.

4. Выберите слова и обороты речи, характеризующие внутреннее состояние Понтия Пилата. Каково оно? Как и под действием чего оно меняется?

5. Выберите слова, характеризующие Иешуа Га-Ноцри.

6. Проанализируйте построение главы (желательно на основе полного текста второй главы «Понтий Пилат»). Каково ее композиционное своеобразие и как оно связано с идейным замыслом автора?

7. Каково отношение автора к изображаемому?

1) Сопоставьте христианские истины, выраженные в главе «Понтий Пилат» и изложенные в Евангелии;

2) сопоставьте разговор Понтия Пилата с Иешуа Га-Ноцри и диалоги Пилата с Иисусом в Евангелии от Иоанна (глава 18, стихи 28—40);

3) сделайте свои выводы на основе этих двух сопоставлений. Каково отношение автора:

а) к нравственным принципам, которые излагает осужденный;

- б) к тексту Евангелия (что и на основе чего автор изменяет при описании события, какие цели он преследует);
- в) к божественному происхождению осужденного на распятие?
8. Включитесь в полемику Пилата с Иешуа:
- 1) о необходимости государственной власти;
 - 2) об идеальной власти;
 - 3) о царстве истины на земле.
9. Объясните, почему Пилат говорит сначала по-арамейски, потом по-гречески, потом по-латыни, потом опять по-гречески.
10. Прокомментируйте запятые в первом предложении и все случаи постановки многоточия, в том числе и неавторские.
11. Найдите предложение, в котором два однородных члена соединены однократным союзом *и* и перед союзом поставлена запятая. Согласны ли вы с этим? Почему?
12. В этом же абзаце найдите предложение, в котором есть однородные члены и повторяется союз *и*, но отсутствует запятая. Согласны ли вы с этим? Почему?

Тексты, включенные в приложение, могут быть разобраны по схемам, помещенным на с. 13—16. Однако литературоведческий разбор текста по схеме целесообразен лишь в том случае, если произведение, из которого взят отрывок, уже изучено.

Следует также учитывать, что разбор по стандартной схеме быстро надоедает учащимся, к тому же он не может отразить всех особенностей конкретного произведения. Задания к текстам, содержащимся в приложении, строго дифференцированы, они ориентируют учащихся на анализ, учитывающий специфику данного произведения.

Анализ, производимый на основе материалов приложения, не отменяет, а дополняет, углубляет те его виды, которые предусмотрены названными выше схемами, расширяет, совершенствует соответствующие умения и навыки учащихся.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Программа по русскому языку для 10—11 классов общеобразовательных учреждений	3
Пояснительная записка	—
10 класс (34 ч)	9
11 класс (34 ч)	11
Требования к знаниям, умениям и навыкам	12
Оrientировочное планирование	16
10 класс (34 ч)	—
11 класс (34 ч)	23
Особенности работы по русскому языку в 10—11 классах	26
Общие сведения о языке	27
Повторение фонетики, лексики, грамматики	30
Текст и его строение	52
Стили речи	59
Научный стиль	61
Публицистический стиль	66
Художественный стиль	73
Итоговое повторение	89
Приложение. <i>Тексты для диктантов, изложений, разных видов переработки и анализа</i>	92

Учебное издание

Власенков Александр Иванович

Рыбченкова Лидия Макаровна

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К УЧЕБНИКУ

**«Русский язык. Грамматика. Текст. Стили речи.
10—11 классы»**

Зав. редакцией *Л. М. Рыбченкова*. Редактор *Л. П. Савельева*. Художественный редактор *А. П. Присекина*. Технический редактор *О. А. Жук*. Корректор *И. А. Григалашвили*.

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции ОК 005-93—953000. Изд. лиц. Серия ИД № 05824 от 12.09.01. Подписано в печать с диапозитивов 07.05.07. Формат 60×90¹/₁₆. Бумага газетная. Гарнитура Литературная. Печать офсетная. Уч.-изд. л. 8,86. Тираж 5000 экз. Заказ № 19091.

Открытое акционерное общество «Издательство «Просвещение».
127521, Москва, 3-й проезд Марьиной рощи, 41.

Отпечатано в ОАО «Саратовский полиграфический комбинат».
410004, г. Саратов, ул. Чернышевского, 59. www.sarpk.ru